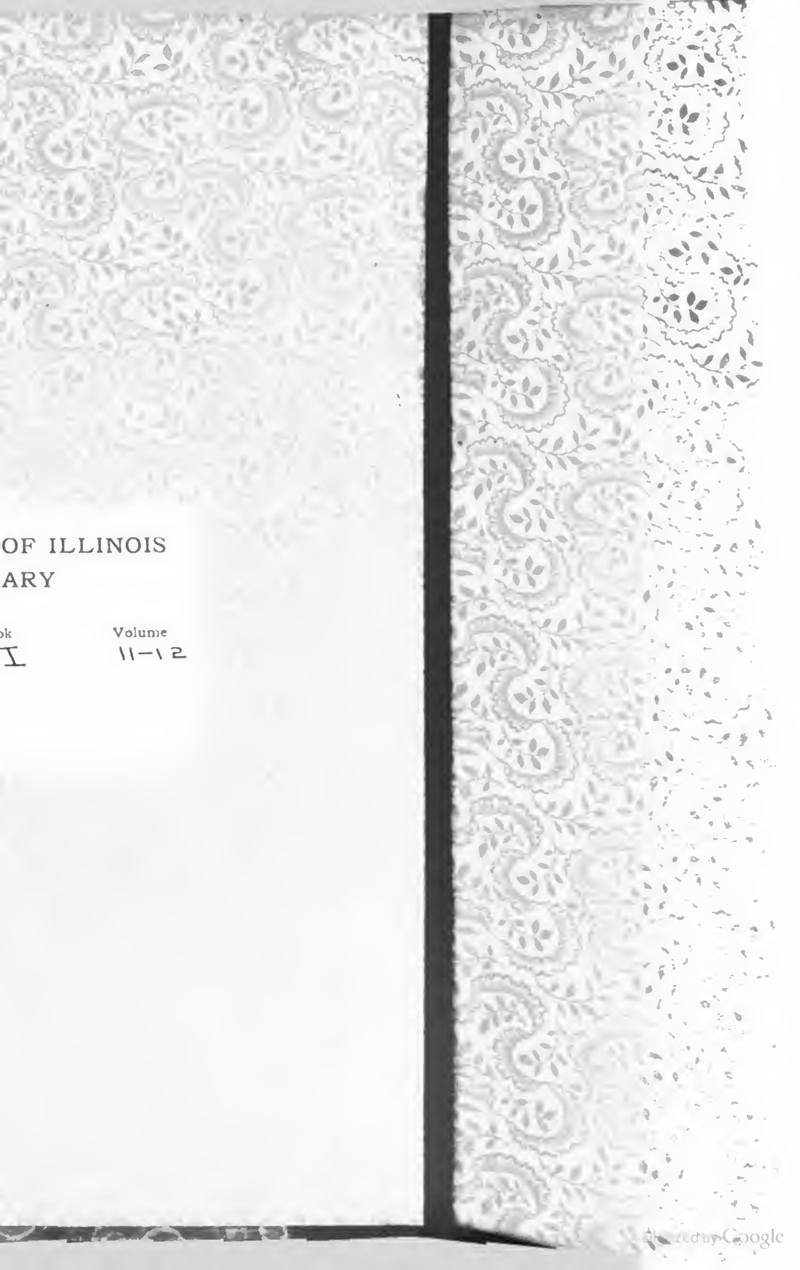






Die Kinderfehler.

Zeitschrift für Kinderforschung

mit besonderer Berücksichtigung

der pädagogischen Pathologie.

Im Verein mit

Medizinalrat Dr. J. L. A. Koch,
Irrenanstaltsdirektor a. D. in Zwiefalten

herausgegeben von

J. Trüper,
Direktor des Erziehungsheimes und Kinder-sanatoriums auf der Sophienhöhe bei Jena

und

Chr. Ufer,
Rektor der Südstädtischen Mittelschule für Mädchen in Elberfeld.

Elfter Jahrgang.



Langensalza
Hermann Beyer & Söhne
(Beyer & Mann)
Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler
1906

Inhalt.

C. Literatur:



A. Abhandlungen.

1. Warum und wozu betreibt man Kinderstudium?[1])

Von

A. J. Schreuder, Direktor des Medizinisch-Pädagogischen Instituts zu Arnheim.

Die Zeitschrift für Kinderforschung hat in den 10 Jahren ihres Bestehens an dem Emporblühen der Kinderforschung in verschiedenen Ländern, namentlich auch in Holland, einen wesentlichen Anteil gehabt. Als Willkommengruß für das zweite Jahrzehnt bitte ich die Leser, die nachstehenden Ausführungen aufnehmen zu wollen. Leider ist es mir nicht möglich gewesen, in eingehender Weise auch die Literatur der beiden letzten Jahre voll zu berücksichtigen; doch denke ich, daß die Arbeit auch in der vorliegenden Gestalt noch am Platze ist, insofern sie einige Antworten gibt auf obige Frage unter Hinweis auf die bedeutsamste Literatur in deutscher, holländischer, englischer und französischer Sprache und indem sie damit zugleich eine kleine Anregung für ein Zukunftsprogramm bietet.

I. Poetisches und ethisches Interesse.[2])

Verschiedene Schriftsteller, die sich mit Kinderstudium befaßt haben, weisen zuvörderst auf den großen Reiz hin, den Kinder stets ausüben, einen Reiz, von dem bis in die älteste Literatur Spuren zu

---

[1]) Vergl. den Artikel »Kinderstudie« von A. J. Schreuder in Zernickes Paedagogisch Woordenboek. Groningen, J. B. Wolters, 1905.

[2]) Vergl. Sully, Studies of Childhood, Einleitung.

finden sind. Die Empfänglichkeit der Griechen für Kinderschönheit kennen wir aus Homers' Schilderung von Hektors Abschied; den Geist von Alt-Israel aus Davids Dichterwort: »Die Kinder sind wie Ölzweige um deinen Tisch her.« (Ps. 128, Vers 3.) Und das tiefe Gefühl des Mittelalters für die Schönheit des Kinderlebens findet in dem Kultus des Jesuskindes seine fromme Äußerung.

Es ist wohlbegründet, dieses dichterische Interesse in den Vordergrund zu rücken. Bewunderung geht dem Wissen voran und ist die ursprüngliche Triebkraft zur Untersuchung. Der Mensch ist in seinem tiefsten Wesen erst Dichter, dann erst Forscher. Ehe der Drang entstand, das Kind wissenschaftlich zu erforschen, hat darum die Menschheit schon jahrhundertelang in tiefster Seele das Glücksgefühl der Kinderadoration empfunden und den reinigenden und veredelnden Einfluß desselben erfahren. Daher auch, daß eine der am kräftigsten wirkenden Ursachen des Reizes, welchen die Kinder für uns haben, in ihrer halb dichterischen Auffassung der Dinge zu suchen ist. Taine erzählt von einem Mädchen von drei Jahren, das die Teile ihres Gesichtes hernennen mußte; als es bei den Augenlidern angelangt war, sagte es nach einigem Zaudern: »Das, das sind die Gardinchen für die Augen.«[1]) Sully teilt mit, daß ein Kind die Sterne Äuglein nannte. Diese »metaphorische Zurückführung einer Sache auf einen Prototypus« ist im Grunde das Wesen aller Poesie und Philosophie. Und so führt das Kind uns, meistens ohne daß wir uns dessen recht bewußt werden, wieder zurück zu diesen klaren Quellen. Daß besonders im modernen Leben mit seiner Hypertrophie des Verstandes dieser Reiz des Kindes sich geltend macht, ist ganz außer Frage. Doch ein tieferer Grund liegt vor. Bildung entartet immer wieder zur Unnatur und Sittenlosigkeit. In Perioden der Lebenserneuerung kehrt die Menschheit wieder zur Natur und zu ihrem Gott zurück. Aus gleichen Ursachen werden wir auch von dem Kinde angezogen. Da zeigt sich das Leben unberührt, jungfräulich. Es ist, als ob wir hier das Lebensgeheimnis fühlen, als ob wir hier an der Wiege die Fäden erfassen könnten, an denen entlang wir Fühlung gewinnen mit dem unkörperlichen Leben selber.

»Where did you come from, baby dear?«
»Out of the everywhere into here.«[2])

---

[1]) De l'Intelligence, Tome I. p. 46. Zitiert bei Queyrat, la Logique chez l'Enfant. S. 27. Paris 1902.

[2]) Aus einem zarten Gedichtchen von George MacDonald, angeführt in Smith, the Life of Henry Drummond.

So wie das Meer und der Sternenhimmel in vollkommner Unberührtheit uns am klarsten die Empfindung der Ewigkeit schenken, so gibt das junge Kind uns am reinsten die Empfindung des Lebens. Rousseau, in welchem in neuerer Zeit sich dies Gefühl vielleicht am stärksten offenbart hat, hat uns wieder gelehrt, das Kind zu respektieren, uns zu hüten vor dem jämmerlichen Modeln, das man Erziehung zu nennen beliebte, und in stiller Andacht niederzusitzen zu seinen Füßen, um die Äußerungen ursprünglicher Schönheit, des Lebens selber, so wie es der Ewigkeit entsprang, aufzufangen. So versteht man auch David, wenn er den achten Psalm anstimmt, die Herrlichkeit des Herrn zu besingen: »Du, dessen Name herrlich ist in allen Landen, da man dir danket im Himmel, hast du aus dem Munde der jungen Kinder und Säuglinge Lob zugerichtet.« Ein Wort, das auch Jesus den hochmütigen und weisen Schriftgelehrten zu ihrer Beschämung vorhielt.

Dieses Echte, Reine, Ursprüngliche macht das Kind zu einem Wesen von erhabener Schönheit, das unsere Seele wunderbar rühren kann. Dazu kommt noch die Schwäche und Zartheit aller seiner Glieder, feiner als das edelste Porzellan. Dann seine Hilfsbedürftigkeit und gänzliche Abhängigkeit, die dem Ästhetischen einen warmen ethischen Bestandteil zufügen. Und vielleicht rührt uns noch am meisten das unbesorgte und frohe Vertrauen, das ein unauslöschlicher Grundzug des Kinderlebens ist. Die Erwachsenen arbeiten sich krank, um Ehre und Geld in der Zukunft zu erlangen, und versäumen das Heute zu genießen; das Kind lebt im Augenblicke und kümmert sich nicht um die Zukunft. Sich glücklich zu fühlen in seiner eignen kleinen Welt, gehört zu dem Wesen der Kindernatur. Sogar unter bitterem Leiden bricht dieser Zug immer wieder hervor, wie Victor Hugo so rührend geschildert hat in »Les Misérables« und Hector Malot in »Sans famille.« »Ihnen ist das Königreich der Himmel« wegen ihres Frohsinns und ihres Vertrauens, ihrer Unbesorgtheit, ihrer Einfalt und Aufrichtigkeit. Deutlich zeigt sich immer wieder in den Evangelien, wie der Heiland tief gerührt wurde durch diese hohe Schönheit der Kindernatur. Als seine Jünger untereinander darüber uneinig waren, wer von ihnen der erste sei, nahm Jesus ein Kind und stellte das in ihre Mitte, umfing es mit den Armen und sagte zu ihnen: »Wahrlich ich sage euch, es sei denn, daß ihr euch umkehret, und werdet wie die Kinder, so werdet ihr nicht in das Himmelreich kommen.« Oder das andere ergreifende Wort, »daß es dem, der dieser geringsten einen ärgert, besser wäre, daß ein Mühlstein an seinen Hals gehängt würde und

er ersäufet würde im Meere, da es am tiefsten ist.« Wiederholt lesen wir, daß die Kinder ihn suchten und er die Kinder.

Ist dies nicht etwas Geheimnisvolles, diese innere Anziehung, diese Lebensgemeinschaft zwischen den reinsten und tiefsten Seelen und den Kindern?[1])

Ein anderer wesentlicher Bestandteil des Kinderreizes liegt in dem Gegensatz, der vor uns auftaucht zwischen dem reinen, unbesorgten, hier in seinem Bettchen so sicheren Kind und dem Leben später, das sicherlich kommt mit Mühe, Sorge und Sünde. Dieser tragische Gegensatz stimmt wehmütig und öffnet unser Herz noch weiter, wie es in dem Liede von Heinrich Heine: »Du bist wie eine Blume« so packend zum Ausdruck kommt.

Sehr nahe, vielleicht nirgendwo anders näher, ist die ästhetische Rührung hier der Liebe verwandt, und die Mutter ist denn auch nach Sullys geistreichem Wort »the perannial baby-worshipper«, die Kindesanbeterin von alters her. Mehr als die Väter, die vielleicht zuviel von der knabenhaften Gleichgültigkeit für kleine Dinge übrig behalten haben.

Nach einer Seite hin sind vielleicht die Männer empfänglicher, nämlich für den Humor des Kindes. Es liegt so eine köstliche Komik in der possierlichen Anwendung der Dinge und Wörter, in ihren selbst gebildeten Auffassungen nach ganz falschen Analogien.

Wir stiegen mit unsrem Mädchen von gut zwei Jahren einen Berg hinab und erblickten beim Umbiegen einer Ecke ein Dörfchen im Tal; plötzlich läuft das Kind vor uns her und ruft: »Suppe, Suppe!« Dieses Rufen nach Suppe und ihre Eile weiterzukommen blieb uns einige Zeit vollständig rätselhaft, bis einer von uns begriff, daß sie den aufgeblasenen sechseckigen Kirchturm für unsere Suppenterrine ansah, welche Vermutung bei näherer Nachfrage sich als richtig herausstellte.

Solche echt komischen Vorfälle sind in großer Menge beschrieben und jeden Tag kommen sie vor.

Dann der possierliche Ernst, womit das Kind die Manieren der Erwachsenen nachahmt und sie anwendet im Umgang mit Puppen, Haustieren und leblosen Gegenständen.

Unser Kind sieht in vier kleinen Grübchen, die in das runde Ende unserer Brote gedrückt sind, Ähnlichkeit mit einem Affen. Eines Morgens kommt sie an den Frühstückstisch und sagt: »Guten Morgen, Affe! gut geschlafen?«

Dann endlich der Mutwille, die Schalkhaftigkeit gesunder Kinder, wie sie einen zum besten haben, den Respekt ganz beiseite schieben und einen zum Gegenstand ihrer Neckereien machen, wie sie ihren Willen durchsetzen und mitten in dem »struggle with law«, dem Kampf um die Autorität, einen entwaffnen, in dem sie unseren Ernst in ein schallendes Gelächter verwandeln.

---

[1]) Die übereinstimmenden Züge zwischen dem Genie und dem Kinde sind vortrefflich beschrieben von Schopenhauer.

So haben wir versucht, das äußerst komplizierte dichterische Interesse für das Kind zu überblicken und zu zergliedern und wenden uns jetzt einer zweiten Triebkraft für das Kinderstudium zu, dem wissenschaftlichen Interesse. (Forts. folgt.)

---

2. Vergleichende Untersuchungen an normalen und schwachbefähigten Schulkindern.

Aus dem psychologischen Laboratorium an den ungar. königl. heilpädagogischen Instituten zu Budapest.

Von Dr. **Paul Ranschburg,** Nervenarzt, Leiter des Laboratoriums.

Gut, sicher, viel und rasch: dies sind die Prüfsteine des Wertes einer geistigen Arbeit, mag dieselbe noch so einfach oder noch so kompliziert sein.

Wollen wir die Befähigung, den angewendeten Fleiß, das erreichte Resultat der Schulkinder richtig taxieren, so wird es angezeigt sein, die Leistungen derselben nach den eben erwähnten Richtungen hin zu prüfen, das Resultat zu fixieren und eventuelle Fortschritte sodann von Zeit zu Zeit wieder vergleichend festzustellen.

Daß unsere übliche Klassifikation der Leistung des Schulkindes diesen Anforderungen durchaus nicht entspricht, darüber werden wohl nicht viel Worte zu verlieren sein.

Daß aber eine Feststellung der Leistungsfähigkeit nach all diesen Richtungen kein Ding der Unmöglichkeit ist, dies sollen die nachfolgenden einfachen Untersuchungen zeigen, die bloß eine Vorarbeit zur Erreichung des angedeuteten Zweckes zu sein beanspruchen, gleichzeitig aber auch eine vergleichende Untersuchung der Rechenfähigkeit der Normalen und der Schwachbefähigten einleiten.

A. Untersuchungen über die Rechenfertigkeit.

Zu diesen Untersuchungen benötigen wir bloß einer guten Fünftelsekundenuhr, deren Zeiger sich auf einen Druck in Bewegung setzen, auf einen folgenden Druck stillstehen und auf einen dritten Druck in die Nullstellung zurückspringen. Im Momente, wo wir dem Schüler seine Aufgabe vorsagen, wird der Zeiger in Bewegung gesetzt; sowie er das Resultat ausgesprochen,[1]) wird der Zeiger gestellt, die Zeit in Fünftelsekunden abgelesen, mit dem Resultat die Dauer desselben der Einfachheit halber in Zehntelsekunden notiert, der Zeiger auf Null gestellt, und nun kann an die nächstfolgende Aufgabe gegangen werden.

---

[1]) Bei Messungen, wo das Reizwort, d. h. die Aufgabe aus mehreren Faktoren besteht, wird der Schlußmoment des Reizes als Ausgangspunkt der Messung genommen. Bei Additionen z. B. wird die Uhr beim Aussprechen des zweiten Summanden in Bewegung gesetzt. Also erster Druck bei 7 + 8, zweiter Druck bei der Antwort, und zwar erst, wenn dieselbe vollkommen ausgesprochen wurde, also bei fünf**zehn**.

Ist die erfolgte Lösung falsch, so wird dies dem Schüler angegeben und die falsche Lösung nebst ihrer Dauer notiert; erfolgt sodann eine Richtigstellung, deren Zeitdauer selbstverständlich nicht mehr bemessen werden kann, so wird neben das notierte Resultat ein C (Korrektur) geschrieben.

Seit ungefähr einem Jahre gebrauche ich übrigens eine etwas kompliziertere Fünftelsekundenuhr von Jaquet, die derselbe, wie ich unterrichtet bin, für technologische Messungen herstellt, die sich aber, wie sonst kein Apparat, auch für Bestimmung der Korrekturzeiten vorzüglich eignet. An derselben ist außer der Krone der Uhr ein seitlich angebrachter Drücker. Wird nun mittels des Druckes auf die Krone der Zeiger in Bewegung gesetzt, so kann man, wenn man das zweite Mal nicht an die Krone, sondern an den seitlichen Knopf drückt, hierdurch den Zeiger stellen; doch teilt sich dieser sodann in zwei Teile, deren einer im Moment des Druckes stehen bleibt, während der zweite, über dem ersten angebracht, weiter arbeitet und sodann mittels eines folgenden Druckes auf die Krone ebenfalls gestellt werden kann, während ein zweiter Druck auf den seitlichen Knopf die beiden Zeiger wieder vereinigt, der dritte Druck auf die Krone die vereinigten Zeiger in die Nullstellung bringt. Auf diese Weise läßt sich die Reaktions-, Assoziations- oder Reproduktionsdauer, sowie auch die Dauer einer eventuellen Korrektur auf leichte Weise fixieren. Setzt man den Zeigefingerballen der linken Hand auf die Krone, den Daumenballen auf den seitlichen Knopf, so kann man einfach durch abwechselndes Drücken mit beiden Fingern, ohne zu irren, die Bewegung und Stellung des Doppelzeigers auf leichteste Art beherrschen. Jedenfalls ist dieser Chronometer für den gewöhnlichen Bedarf zu kostspielig. Die hier folgenden Untersuchungen wurden mit einfachen Jacquetschen Fünftelsekunden-Chronometern zum Preis von 35—48 Fr., durchgeführt. Dieselben mit einfachem Silberdeckel sind gleichzeitig Taschenuhren. Billigere Sportuhren haben sich als unbrauchbar erwiesen, da dieselben nach 20—30 rasch einander folgenden Messungen häufig versagen.

Nun habe ich für die ersten Prüfungen 50 elementare Additionen zusammengestellt, deren 45 als Summe höchstens 10, fünfe als Summe 11 ergeben. Das System der Zusammenstellung ist aus nachfolgender Tabelle S. 7 u. 8 am besten ersichtlich.

Es wurden nun geprüft a) die 15 Schüler der ersten Hilfsschulklasse am Ende des 1. Schuljahres und vergleichsweise 15 gute und mittelmäßige Schüler der 1. Volksschulklasse im 7.—8. Monate des Schuljahres.[1])

An den Prüfungen der Normalschüler beteiligten sich die in die Methodik eingeübten Volksschullehrer Imre Barton und Sándor Romhányi, an der Prüfung der Schwachsinnigen stud. med. Fräulein Margit Révész.

Berechnet wurde 1. der Umfang der Rechenfertigkeit aus der Zahl der richtig ausgeführten Rechenfunktionen, ohne Rücksicht darauf, ob die Lösung sofort oder erst auf Korrektur richtig war; 2. die Dauer der

[1]) Die Prüfungen fanden weit überwiegend, bei den Schwachbefähigten ausschließlich in den Vormittagsstunden von 9—11 statt. Das ganze Material wurde in 2, im Falle von deutlichen Ermüdungssymptomen in 3 Teilen durchgeprüft. Bei den Normalen war von einer Ermüdung infolge der Prüfung nicht eine Spur vorhanden.

Tabelle I. Additionszeitwerte der Schüler der 1. Volksschulklasse im 7.—8. Unterrichtsmonate.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1+1	1,6	0,8	1,4	0,8	1,4	1,2	1,2	1,2	0,8	1,2	1,6	1,0	1,0	1,8	1,0
2+2	2,2	0,6	1,0	0,8	1,0	2,8	1,6	1,0	0,8	1,4	1,4	1,0	0,8	0.8	2,0
3+1	0,8	1,2	1,0	2.0	1,2	4,0	1,6	1,2	0,8	0,8	2,2	1,6	1.0	1,0	6,2
4+2	1,2	1,8	1,6	3,2	1.4	2.8	1,4	1,0	1,6	0,8	2,0	1,8	2,0	2,0	2,0
5+1	1,2	1,0	1,6	1,4	1,6	1,0	1.4	0,8	2,8	0,8	2,2	1.6	1,0	2,0	3,2
6+2	1,0	1,8	1,8	2,0	1,6	1,6	1,6	0,8	2,6	0,6	1,2	1,4	3,0	3,0	2,2
7+1	1,6	0,6	1,6	2,2	1,6	1,2	1,4	0,8	2,8	1,2	4,0	1,4	1,0	3,0	2,2
8+2	1,2	1,0	1,6	2,2	1,4	3,6	2,0	0,8	0.8	0,8	0,8	1,0	1,2	3,0	1,6
9+1	1,0	0,8	1,2	2,8	1,2	1,6	1,2	0,6	1,6	0,6	1,6	1,4	1,2	0,8	1,0
1+2	1,8	1,6	1,2	2,4	0,8	3,8	1,4	1,4	2,2	1,6	1,6	1,2	1,4	5,0	1,8
2+1	1,8	0.8	1,0	1,8	1,4	2,0	1,6	1,0	3,2	1,8	1,4	2,2	1,0	4.2	1,8
3+2	1,6	3,2	1,4	2,0	1,0	1,6	2.2	2,2	2,4	0,6	1,8	2,0	2,2	3.0	3,2
4+1	1,2	0.6	2,0	2,0	1,6	1.6	2,2	1.2	2,6	0.8	0,8	1,0	1,0	2,2	1,2
5+2	0.8	2,2	1,6	3.4	1,2	0,8	1,2	1,0	2,2	1,2	1,2	1,2	1,0	1,8	4.2
6+1	0,6	1,2	1,4	1,6	0.6	1,6	1,0	0,8	2,4	2,2	0,6	1,0	1,0	1,8	2,2
7+2	1,4	1,8	2,4	5,2	1,6	2,0	2,0	1,2	2,2	0,8	1,2	1,2	1,8	2,2	1,8
8+1	1,0	0,6	1,4	1,8	1,6	1,6	1,8	1,0	1,6	0,8	1,0	1,6	1,0	3,0	2,0
9+2	0,8	3,8	2,8	2,2	0,8	1,6	1,8	1,2	3,2	1,6	1,0	1,2	1,6	2,4	1.2
10+1	0,8	0,8	0,8	2,2	1,4	0,8	1,6	0,8	3,0	0,8	1,2	1,2	1,2	2,2	1,4
1+3	1,8	1,0	2,0	3,0	1,2	1,8	2,0	0,8	3,4	1,0	2,2	2,0	1,2	3,0	3,2
2+4	1,0	2,8	5,2	4,8	4,0	3,2	3,2	2,6	2,2	0,6	1,6	2,2	1,4	2,2	4.8
3+3	0,8	1,0	1.2	1,2	1,8	1,2	1,2	2,6	2,2	0.6	1,0	1,0	0,6	1,6	1,6
4+4	0,8	1,0	1,0	1,2	1,2	1,2	1,6	2,4	1,8	0,8	0,8	1,0	0,6	1,8	1,4
5+3	2,6	3,0	1.8	9,8	2,2	4,2	3,4	2,6	1,8	0,6	1,0	1,6	1,2	4,2	2,2
6+4	4,2	6,0	2,8	10,2	4,2	7,4	6,0	1,8	4,8	1,0	3,0	1,0	1,8	3,0	3,2
7+3	1,6	1,6	2,6	5,6	1,8	5,0	3,8	3,8	5,6	1,0	5,0	1,2	1,2	3,2	5,0
1+4	1,2	0,8	1,8	3,2	0,8	2,0	2,2	2,0	3,6	1,0	1,8	3,0	1,2	3,2	2,2
2+3	1,8	2,2	1,0	2,0	2,0	2,2	2,0	1,6	2,8	0,6	1,0	2.4	1,6	2,4	2,6
3+4	1,6	3.2	4,4	8,2	2,4	1,2	2,4	1,2	5,6	0,4	1,8	3,2	1,2	5.0	7,6
4+3	3,0	2,2	2,6	5,2	2,4	1,8	2,0	1,0	3,8	0,6	1,6	2.0	1,6	3,0	6,2
5+4	1,6	2,2	3.2	4,4	4,2	4,8	4,0	2,6	6,4	0,8	2.0	3,0	2,8	3,2	3.2
6+3	2,4	1,6	3,4	3,2	1,2	3,0	1,6	5,2	2,4	1.4	2,4	3,2	4,0	8,0	3,6
7+4	3,2	1,8	5,0	4,0	1,8	2,0	3,0	4,6	3,0	1,2	11,0	2,0	3,0	5,8	7,2
8+3	1,4	2,2	2,2	3,8	2,2	2,0	4,8	3,4	1,8	1,8	3,8	2,2	2,2	8,2	3,4
1+5	1,6	0,8	2,2	1,6	1,4	2,8	1,8	1,8	5.0	0,8	2.0	2,0	1,2	2,4	1,8
2+6	2,8	1,4	4,0	2,4	1,6	3,0	2,6	3,2	3,2	1,6	2,2	2,8	2,2	2,8	5,2
3+5	3,2	2,6	2,8	3.2	3,8	5,8	1,8	1,6	3,4	0,8	2,6	2.6	1,6	8,0	4,8
4+6	3,0	2,0	3,2	3,0	2,8	6,0	4,0	5,4	5,8	1,0	2,6	2,0	1,2	3,0	3,8
5+5	1,0	1,0	0,8	1.2	0,8	1,2	0,8	1,4	1,8	0,8	1,0	1,2	0,8	3,2	0,8
1+6	1,2	2,2	2,2	2,4	3,2	2,0	2,2	2,2	2,4	1,0	1,4	2,0	1,2	2.0	3.6
2+5	1,6	4,0	5,6	2,2	2,4	4,6	5,4	2,8	3.2	1,2	4,0	2,2	1,0	5,0	3.8
3+6	1,8	2,2	3,4	2,6	2,0	3,4	3,6	3,8	3,6	1.2	4,0	2,4	1,8	8.8	11,0
4+5	1,6	5,2	1,2	3,2	3,2	2,4	2,0	3,2	4.6	1,0	4,6	3,2	2,8	9.6	7,6
6+5	2,0	4.2	3,6	3,4	5.2	2,6	5,8	3,8	5,2	3,2	5,0	2,0	3,2	12,2	6,2
1+7	1,0	0.8	1,6	1,8	0,6	2,2	2,8	2,0	1,6	2,4	1,8	1,2	1,0	4,2	4,8
2+8	1,6	2,6	4,2	2,6	3,6	2,2	2,2	2.2	2,8	1,6	1,0	1,0	1,8	6,4	5,6
3+7	7,6	1,8	2,2	2,0	3,2	4,6	3,4	2,4	3,0	0,8	9,0	1,0	1,6	5,8	3,8
1+8	0,8	1,8	1,2	2,0	1,0	2,0	2,4	1,8	2,0	1.6	1,0	2,0	2,0	2,0	3,0
2+7	1,6	2,2	2,6	2,4	4,2	2,6	3,2	2,0	3,2	1,8	1,8	1,4	2,2	2,6	4,6
1+9	0,8	1,6	2,2	2,0	1,0	3,8	1,8	1,6	1,8	1,0	2,0	1,0	1,0	1,4	7,6

Tabelle II. Additionszeitwerte der Schüler der ersten Hilfsschulklasse gegen Ende des Schuljahres. (Die 0,0-Werte entsprechen falschen oder nicht erfolgten Reaktionen.)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1+1	1,4	2,2	2,4	2,2	1,8	0,0	2,2	2,8	3,0	2,0	2,0	2,2	2,2	1,6	0,0
2+2	0,0	3,8	2,8	0,0	1,8	0,0	1,8	1,2	2,0	2,2	2,2	2,4	3,0	0,0	0,0
3+1	0,0	2,8	4,4	0,0	2,0	0,0	3,8	2,8	2,6	1,8	3,2	2,2	0,0	4,0	0,0
4+2	0,0	4,0	4,0	0,0	2,0	0,0	3,8	2,8	3,0	2,2	2,2	3,2	0,0	2,4	0,0
5+1	5,6	3,2	2,4	0,0	1,8	0,0	2,2	0,0	2,2	1,8	2,2	2,8	0,0	3,0	0,0
6+2	0,0	3,6	3,2	0,0	3,2	0,0	2,0	6,4	4,0	2,2	3,6	4,0	0,0	0,0	0,0
7+1	8,4	2,8	3,0	0,0	1,8	0,0	3,0	0,0	2,2	1,8	2,8	0,0	3,0	2,8	0,0
8+2	0,0	3,4	5,2	6,8	2,4	0,0	1,8	0,0	2,4	0,0	5,2	3,6	0,0	0,0	0,0
9+1	0,0	3,0	4,6	0,0	2,2	0,0	2,8	2,8	2,0	2,6	2,8	0,0	5,4	0,0	0,0
1+2	0,0	3,4	3,2	4,6	3,8	0,0	3,2	4,0	2,2	2,8	6,2	3,0	0,0	0,0	2,2
2+1	0,0	3,2	5,0	0,0	2,0	0,0	3,4	0,0	3,0	2,2	5,0	3,2	16,4	0,0	3,2
3+2	0,0	3,8	2,8	0,0	2,2	0,0	3,4	4,2	3,2	2,2	3,8	2,0	0,0	0,0	0,0
4+1	0,0	3,0	3,0	5,4	2,4	0,0	2,4	0,0	2,0	1,8	2,0	0,0	0,0	0,0	0,0
5+2	0,0	0,0	4,4	0,0	7,6	0,0	5,0	0,0	2,4	2,2	5,8	3,4	5,2	0,0	0,0
6+1	2,0	4,8	3,0	0,0	2,2	0,0	2,4	3,0	2,0	2,4	2,4	2,2	0,0	0,0	0,0
7+2	0,0	3,4	9,0	0,0	0,0	0,0	3,8	0,0	2,8	3,0	5.0	4,2	0,0	0,0	0,0
8+1	2,2	3,2	4,0	5,8	2,0	0,0	2,2	3,6	2,2	3,0	2,6	2,4	5,6	0,0	0,0
9+2	0,0	4.0	0,0	0,0	0,0	0,0	5,2	0,0	2,8	0,0	5,0	5,0			
10+1	0,0	2,4	2,0	15,0	10,8	0,0	4,0	3,4	3,2	2,0	2,8	3,6			
1+3	0,0	3,4	6,8	0,0	1,8	0,0	3,4	0,0	15,0	1,6	4,8	3,0	5,6	0,0	0,0
2+4	2,4	3,8	6,4	0,0	2,4	0,0	6,4	5,4	2,6	2,6	2,8	4,0			
3+3	3,4	3,4	3,8	0.0	2,0	0,0	1,8	3,8	2,4	2,4	1,8	2,2			
4+4	0,0	3,8	2,2	0.0	2,0	0,0	1,8	2,0	2,0	2.8	2,0	2,0			
5+3	0,0	3.0	6,0	0,0	14,4	0,0	6,6	0,0	2,2	2,2	8,4	2,4			
6+4	0,0	13,8	7,0	0,0	4,8	0,0	6,8	0,0	2,8	0,0	0,0	0,0			
7+3	0,0	8,8	6,0	0,0	0,0	0,0	6,0	0,0	6,6	0,0	6,8	0,0			
1+4	1,8	3,0	3,0	5,2	0,0	0,0	3.2	0,0	0,0	2,4	3,0	3,0	0,0	1,8	0,0
2+3	0,0	3,4	4,0	4,8	2,8	0,0	2,2	0,0	2,4	2,2	8,4	3,0			
3+4	0,0	4,0	0,0	3,6	1,8	0,0	6,4	0,0	6,0	7,4	4,4	7.8			
4+3	0,0	4,8	0,0	5,2	4,4	0,0	6,0	5,4	2.6	2,4	2,8	6,0			
5+4	0,0	3,4	2,0	4,0	0,0	0,0	6,4	0,0	17,2	2,6	0,0	3,4			
6+3	0,0	9,0	6,6	6,8	1,8	0,0	6,2	0,0	5,2	2,4	4,0	5,0			
7+4	0,0	5,2	0,0	0,0	0,0	0,0	14,8	0,0	15,4	0,0	0,0	16,8			
8+3	0,0	5,6	0,0	0,0	0.0	0,0	7,0	0,0	4,0	0,0	4,2	7,0			
1+5	2,2	2.6	4,4	7,0	0,0	0,0	2,8	0,0	1,8	2,2	2,6	3,4	4,0	3,0	2,0
2+6	0,0	3,4	0,0	0,0	4,6	0,0	3,4	0,0	3,2	2,0	11.2	5.0			
3+5	0,0	4,6	0,0	0.0	0,0	0,0	4,6	0,0	2,2	2,6	7,8	3,0			
4+6	0,0	4,2	9,4	0,0	0,0	0,0	8,4	0,0	16,4	0,0	0.0	8,8			
5+5	0,0	2,8	2,4	0,0	2,4	0,0	2,0	0,0	2,0	2,2	1,8	3,4			
1+6	1,4	3,4	7,8	0,0	3.0	0,0	2,4	0,0	3,2	3,2	4,2	4,6	0,0	0,0	0,0
2+5	0,0	4,8	0,0	6,0	0,0	0,0	4,4	0,0	4,6	11,8	7,2	5,0			
3+6	3,2	3,6	0,0	0,0	10,2	0,0	7,4	0,0	4,0	4,0	4,4	4,8			
4+5	0,0	3,0	7,6	0,0	2,2	0,0	2,6	0,0	3,8	3,8	4,0	3,8			
6+5	0,0	1,4	6,0	0,0	4,0	0,0	4,2	0,0	7,8	0,0	0,0	0,0			
1+7	8,8	3,2	7,4	0,0	0,0	0,0	5,8	0.0	18,0	4,9	4,0	4,0	5,0	3,2	1,6
2+8	0,0	3,6	7,8	0,0	0,0	0,0	3,6	0,0	6,8	0,0	9,4	3,6			
3+7	0.0	7,6	8,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	5,6	0,0	0,0	4,8			
1+8	0,0	3,6	13,0	6,4	0,0	0,0	3,0	0,0	2,8	3,0	2,8	5,0	3,2	2,8	0,0
2+7	0,0	4,4	7,4	0,0	0,0	0,0	7,0	0,0	9,2	0,0	5,4	4,0			
1+9	0.0	3,4	4,4	0,0	0,0	0,0	2,8	5,3	2,8	2,8	3,6	4,0	0,0	0,0	0,0

Rechenleistungen, und zwar bei genügender Anzahl von Reaktionen aus dem wahrscheinlichen Mittel der einzelnen Zeitwerte; 3. die objektive Sicherheit der geistigen Leistung, die aus der Zahl der benötigten Korrekturen beurteilt wird.

α) Die Prozentzahlen der richtig ausgeführten Additionen:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Normale Kinder (6 bis 7 Jahre alt) . . .	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Schwachbefähigte Kinder (7—12 Jahre alt) .	0	16	24	30	32	40	44	66	76	84	88	88	98	98	98

β) Die Mittelzeitwerte der richtig ausgeführten Additionen in **Sekunden** ausgedrückt.

Normale	1,1	1,5	1,7	1,7	1,9	1,9	1,9	2,0	2,3	2,6	2,6	2,8	3,0	3,5	3,6
Schwachbefähigte . .	—	2,2	2,7	2,9	3,2	3,6	3,7	3,7	3,9	4,0	4,2	4,2	4,9	5,2	5,3

Aus diesen unseren Versuchen gehen nun folgende Resultate hervor:

Sämtliche 15 Schüler der Volksschulklasse haben alle 50 elementare Aufgaben fehlerlos gelöst. Der Umfang ist bei allen gleicherweise 100 %. Daß dabei die Leistung höchst verschiedenen Wertes war, darüber belehrt uns, besser als die Mittelwerte, ein Blick in Tabelle I. Beim Schüler No. 10 z. B. war unter 50 Leistungen 23 mal die Additionsdauer weniger als 1 Sekunde und nur in 3 Fällen mehr als 2 Sekunden. Beim Schüler No. 4 hingegen war die Additionsdauer bloß 2 mal weniger als 1 Sekunde, dagegen in 31 Fällen länger als 2 Sekunden. Über diese Schwankungen der Fertigkeit gibt uns eben erst die Reihe der mittleren Zeitwerte Aufschluß und wir sehen, daß sich dieselben in einer Stufenleiter zwischen 1,1"—3,6" bewegen. Also:

1. Der Umfang einer geistigen Leistung, d. h. die Zahl der richtig durchgeführten Funktionen ist an und für sich durchaus kein genügendes Maß der Güte der Leistung.

2. Auch unter normalbefähigten Schulkindern, die der Lehrer als einander in ihrer Befähigung ungefähr nahestehend heraussuchte, bei denen auch der Umfang der Leistung ganz gleichwertig ist, zeigen sich recht bedeutende individuelle Schwankungen der Fertigkeit, sobald wir außer dem Umfange auch die Dauer der geistigen Funktionen in Betracht ziehen.

3. Dieser Unterschied in der individuellen Fertigkeit innerhalb einer geistigen Fähigkeit ist auch bei einer Gruppe von guten und mittelmäßigen Schülern selbst gegenüber den elementarsten Aufgaben so bedeutend, daß das Gruppenmittel (der Zeitwert des der Zeitgröße nach 8. Schülers) den besten Wert um fast das Doppelte übertrifft, und vom größten Mittelwert noch fast

um das Doppelte überragt wird. Der längste Zeitwert ist mehr als das Dreifache des kürzesten Wertes.

Werden nun die Werte der Normalen mit denen der Schwachbefähigten verglichen, so ergibt sich bezüglich des Umfanges, daß die elementaren Aufgaben, die von den ersteren ohne Ausnahme zu 100 %, d. h. alle 750, und zwar innerhalb der Dauer von 1,1—3,6 Sekunden gelöst wurden, von den Schwachbefähigten bloß zu 16—98 % richtig, insgesamt 441 aus 750, und zwar mit einem mittleren Zeitaufwand von 2,25—5,32 Sekunden gelöst wurden. Also:

4. Die Schwachbefähigung gibt sich bei den elementarsten Rechenfunktionen (Additionen innerhalb des Zehnerzahlenkreises) nicht allein in der verschiedentlich hochgradigen Abnahme des Umfanges der Trefferzahl, sondern auch in einem zum gutem Teil recht bedeutendem Anwachsen der für die Additionen benötigten Zeitdauer kund.

Wird bei den Schwachbefähigten die Prozentzahl der richtigen Leistungen der einzelnen Schüler mit der benötigten Zeitdauer verglichen, so erhalten wir folgende Reihe:

γ)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
98	98	98	88	88	84	76	66	44	40	32	30	24	16	—
4,2	4,1	3,9	4,2	3,7	4,9	2,9	3,2	5,3	2,7	3,7	5,2	3,6	2,2	—

Wie aus Tabelle α) und γ) ersichtlich, lassen sich die Leistungen bezüglich ihres Umfanges in 4 natürliche Gruppen einteilen. Und zwar wäre Gruppe U_1: Trefferzahl 76—100 %, U_2: 51—75 %, U_3: 26—50 %, U_4: 0—25 %.

Der Rechendauer nach lassen sich die Leistungen in 3 Hauptgruppen einteilen, und zwar D_1: 0,1—2,0 Sekunden; D_2: 2,1—4,0 Sek.; D_3: 4,1—6,0 Sekunden. Bei schwierigeren Leistungen könnte man diese Einteilung ohne Schwierigkeiten in D_4: 6,1—8,0 Sekunden usw. fortgesetzt weiterführen.

Dem Umfange nach gehören nun unsere untersuchten Normalschüler sämtlich in Klasse U_1. Die Schwachbefähigten hingegen verteilen sich in alle 4 Gruppen, wobei dennoch fast die Hälfte derselben in die Klasse U_1 gehört.

Ihrer Rechendauer nach gehören dagegen die Normalen ungefähr zu gleichen Hälften in die Gruppen D_1 und D_2, von den Schwachbefähigten neun in Gruppe D_2, fünf (resp. sechs) in die Gruppe D_3. Kein einziger der Schwachbefähigten hingegen fällt in D_1, in welcher die größere Hälfte der Normalen Platz findet. Demnach

5. bieten Umfang und Zeitdauer der Rechenleistungen die Möglichkeit einer ungezwungenen Gruppierung und eröffnen die Aussicht auf eine positiver basierte Klassifikation der Leistungen und der Fortschritte der Schulkinder.

6. Wie ferner aus Reihe γ) ersichtlich, stehen Umfang und Dauer der Leistung zueinander in keinem konstanten Verhältnis. Es

ist nur im allgemeinen ersichtlich, daß abnorme lange Zeitwerte, z. B. über 5 Sekunden mit recht geringer Trefferzahl einhergehen, aber auch dem kürzesten Zeitwerte der Schwachbefähigten die kleinste Trefferzahl entspricht. Die besseren Leistungen der Gruppe U_4 erfordern im allgemeinen ebenfalls recht lange Zeitwerte.

Es sei hier noch auf eine aus Tabelle II ersichtliche Eigentümlichkeit der Reaktionen der Schwachbefähigten aufmerksam gemacht. Verfolgen wir auf Tabelle II in den vertikalen Reihen die Zeitwerte der einzelnen Kinder, so fällt es bei den meisten, ja gerade bei einigen der relativ besten Rechner auf, daß gewisse und zwar häufig ganz leichte Aufgaben nicht, resp. falsch gelöst wurden. So z. B. sehen wir, daß der Schüler No. 2 49 zu 50 Additionen richtig vollführte, dagegen mit 5 + 2 nicht fertig werden konnte; ähnlich erging es dem Schüler No. 12 mit den Additionen 7 + 1, 9 + 1, 4 + 1, während beim Schüler No. 4 die richtigen Lösungen gleichsam in Stößen innerhalb längerer Reihen von nicht oder falsch durchführten Additionen auftreten.

7. Es handelt sich hier durchweg um scheinbar unmotiviertes Versagen, Stockungen und Schwankungen der Aufmerksamkeit gegenüber der nicht besonders beliebten Rechenarbeit. Solche Stockungen scheinen in diesem Grade bei normalen Kindern unter ähnlichen Versuchsbedingungen nicht oder nur ausnahmsweise vorzukommen.

B. Gesetzmäßigkeiten der Rechendauer:

Gegenüber dieser Unregelmäßigkeit bietet uns eine nähere Analyse der Leistungen sowohl der normalen als der schwachbefähigten Schüler eine wahre Fülle von Gesetzmäßigkeiten, die an und für sich wohl zum gutem Teile keine ungeahnten Tatsachen enthüllen, es aber meiner Ansicht nach dennoch verdienen, sowohl von pädagogischer, wie auch von allgemein psychologischer Seite unsere Aufmerksamkeit auf sich zu lenken.

Ich kann mir kaum eine klarere Demonstration des Satzes, daß eine jede, auch die scheinbar allergeringste geistige Arbeit: »Arbeit« sei, vorstellen, als eben diese unsere einfachen Messungen.

Aber auch die Tatsache, daß eine lange Reihe von verschiedenartigen Manifestationen der geistigen Funktion eine Gruppe normaler und schwachbefähigter Schulkinder nicht regellos und querüber, sondern, trotz der auffallend großen individuellen Schwankungen, als Ganzes betrachtet, nach klar hervortretenden festen Gesetzmäßigkeiten verläuft, wird, wenn sie auf den induktiv psychologisch Geschulten auch nicht überraschend wirkt, wohl dennoch auch seitens desselben ein gewisses Maß von Interesse verdienen.

Es lassen sich nämlich aus den beiden Tabellen, welche die Additionsdauer der 15 normalen und 15 schwachbefähigten Schüler uns vorführen, außer den eben erwähnten noch gewisse Erfahrungen ableiten, deren nennenswertere wir im folgenden anführen möchten:

Addieren wir die horizontalen Reihen der Tabelle und dividieren wir die Summe mit der Zahl derjenigen Kinder, die die entsprechende links

angegebene Aufgabe richtig gelöst haben — diese Zahl ist bei den Normalen immer 15, bei den Schwachbefähigten je nach der Aufgabe wechselnd —, so erhalten wir die mittlere Zeitdauer, welche die Klasse zur Lösung der Aufgabe benötigt hatte.

Solchermaßen benötigte das normale Schulkind zur Lösung der Aufgabe:

4 + 1	die	mittlere	Zeitdauer	von	1,46	Sekunden,
4 + 2	„	„	„	„	1,77	„
4 + 3	„	„	„	„	2,60	„
4 + 4	„	„	„	„	1,24	„
4 + 5	„	„	„	„	3,63	„

desgleichen zur Lösung der Aufgabe:

5 + 1	die	mittlere	Zeitdauer	von	1,57	Sekunden,
5 + 2	„	„	„	„	1,66	„
5 + 3	„	„	„	„	2,73	„
5 + 4	„	„	„	„	3,20	„
5 + 5	„	„	„	„	1,18	„
6 + 1	„	„	„	„	1,33	„
6 + 2	„	„	„	„	1,74	„
6 + 3	„	„	„	„	3,10	„
6 + 4	„	„	„	„	4,02	„
6 + 5	„	„	„	„	4,52	„
7 + 1	„	„	„	„	1,77	„
7 + 2	„	„	„	„	1,92	„
7 + 3	„	„	„	„	3,20	„
7 + 4	„	„	„	„	3,90	„
8 + 1	„	„	„	„	1,45	„
8 + 2	„	„	„	„	1,53	„
8 + 3	„	„	„	„	3,02	„

Wir fanden also, daß 1. selbst innerhalb des Zehner-Zahlenkreises die Zunahme des Addenden um bloß **eine einzige Einheit** die Dauer der geistigen Arbeit nachweisbar verlängert, wobei die absolute Größe des ersten Addenden ganz oder nahezu ohne Belang zu sein scheint und nur das Anwachsen des eigentlichen Addenden von Bedeutung ist. 4 + 1, 5 + 1, 6 + 1, 7 + 1, 8 + 1 unterscheiden sich in ihrer Dauer nur unwesentlich voneinander, wogegen der relative Größenunterschied der zweiten gegenüber der ersten Zahl entscheidend ist: 4 + 5 = 3,63", 5 + 4 = 3,20", dagegen 6 + 3 = 3,10", 7 + 3 = 3,20", 8 + 3 = 3,2" usw.

In Anbetracht der überaus einfachen Methodik, mittels deren diese Untersuchungen durchgeführt wurden, ferner des Umstandes, daß zur Zeit ihrer Durchführung überhaupt nicht die Absicht ähnlicher Analysen in mir vorhanden war, daß dieselbe erst ungefähr ein halbes Jahr nachher erfolgte, in Anbetracht endlich der außerordentlich schwankenden Zahlengrößen je einer horizontalen Größe, sowie der immerhin noch geringen Zahl der Untersuchten: ist die Regelmäßigkeit, mit der die eben erhobene Gesetzmäßigkeit hervortritt, jedenfalls bemerkenswert.

Sie führt uns in einer leicht demonstrierbaren, unbezweifelbaren Art und Weise die Natur der geistigen Arbeit vor, sie zeigt uns, wie selbst die allergeringste geistige Arbeit richtige Arbeit ist, die für jedes ihrer scheinbar noch so geringen, noch so vernachlässigten Glieder Zeit erfordert, sie führt uns die Natur des einfachsten Rechnens als einer von Einheit zu Einheit sich komplizierenden Assoziation vor die Augen, sie eröffnet uns die Perspektive, auf dem Wege einfachsten Experimentierens in noch unberührte Gebiete der Pädagogik induktiv vordringen zu können.

Auffallend ist die plötzliche Verringerung der Rechendauer bei 4 + 4 und 5 + 5. Obwohl diese Erscheinung weder dem aufmerksamen Pädagogen noch dem Experimentalpsychologen unbekannt sein mag, wirkt es wieder fast erstaunlich, wenn wir aus der Tabelle sämtliche Aufgaben mit gleichen Summanden heraussuchen und ihre Additionsdauer nebeneinander stellen:

1 + 1	benötigt	die	Dauer	von	1,20	Sekunden,
2 + 2	"	"	"	"	1,28	"
3 + 3	"	"	"	"	1,26	"
4 + 4	"	"	"	"	1,24	"
5 + 5	"	"	"	"	1,18	"

2. Sind demnach die beiden Summanden einander gleich, so erfolgt eine bedeutende Verkürzung der zu erwartenden Additionsdauer. Und 3. Die Additionsdauer einander gleicher Summanden scheint innerhalb eines gewissen Zahlenkreises von der Größe der Summanden unabhängig zu sein.

Dies macht den Eindruck, als ob die Kinder die Berechnung nicht als Addition, sondern — vielleicht unbewußt, auf Grundlage des mehr eingeübten, daher weniger Zeit erfordernden Einmaleins — als Multiplikation vollführen würden.

4. Noch einer weiteren Gesetzmäßigkeit wollen wir hier für einen Moment unsere Aufmerksamkeit widmen. Es wird wohl schon so manchem aufgefallen sein, daß die Addition zweier Summanden leichter von statten geht, wenn wir die kleinere Zahl zur größeren hinzugeben, als umgekehrt. Selbst für die einfachsten Rechnungen zeigt sich dieses Verhalten aus unserer Tabelle als ein durchaus gesetzmäßiges:

4 + 1	benötigt	1,46	Sekunden;	1 + 4	benötigt	2,00	Sekunden
4 + 2	"	1,77	"	2 + 4	"	2,78	"
4 + 3	"	2,60	"	3 + 4	"	3,29	"
5 + 1	"	1,57	"	1 + 5	"	1,95	"
5 + 2	"	1,66	"	2 + 5	"	3,26	"
5 + 3	"	2,73	"	3 + 5	"	3,24	"
5 + 4	"	3,20	"	4 + 5	"	3,69	"

Die Erklärung dieser höchst regelmäßigen Erscheinung ergibt sich aus der oben gefundenen Regel 1, daß nämlich nur der relative Größenunterschied der zweiten zur ersten Zahl auf die Größe der Arbeit, resp. auf die Dauer derselben wesentlich bestimmend einwirkt.

Die hier beschriebenen Gesetzmäßigkeiten finden sich auch in den

auf Tabelle II ersichtlichen Resultaten der Schwachbefähigten wieder, wenn auch — infolge der verschiedenen, den regelmäßigen Verlauf der Untersuchung störenden Umstände — nicht so rein, als bei den normalen Schulkindern.

Wenn wir die 12 schwachbefähigten Schüler, die sämtliche 50 Aufgaben zu lösen hatten — bei den 3 schwächsten nämlich wurde die Zahl der Aufgaben, wie aus der Tabelle II ersichtlich, auf 25 reduziert —, in Betracht ziehen, so ergeben sich folgende Additionszeiten:

4 + 1	benötigt	2,75	Sekunden;	1 + 4	benötigt	3,07	Sekunden
4 + 2	„	3,02	„	2 + 4	„	3,88	„
4 + 3	„	3,62	„				
4 + 4	„	2,29	„				
Ferner:							
5 + 1	„	2,75	„	1 + 5	„	3,22	„
5 + 2	„	4,30	„	2 + 5	„	6,26	„
5 + 3	„	5,65	„				
5 + 4	„	5,60	„				
5 + 5	„	2,71	„				
6 + 1	„	2,64	„	1 + 6	„	3,64	„
6 + 2	„	3,55	„	2 + 6	„	4,68	„
6 + 3	„	5,22	„				
6 + 4	„	7,04	„				
6 + 5	„	5,85	„				
7 + 1	„	3,16	„	1 + 7	„	8,38	„
7 + 2	„	4,46	„	2 + 7	„	5,40	„
7 + 3	„	6,84	„				
7 + 4	„	13,05	„				

Doch wollen wir unsere Analyse nicht in noch geringere Einzelnheiten weiterführen. Die vorliegenden Untersuchungen scheinen jedenfalls darauf hinzudeuten, daß das Kind, auch das geübtere, bei der Addition einstelliger Zahlen jedesmal eine der Größe der zu addierenden Zahl entsprechende assoziative Reihe durchlaufen muß, wenn auch dieselbe nicht bewußt reproduziert wird. Inwiefern dieser Umstand mit der Lehrmethode zusammenhängt, darüber müssen besondere weitere Untersuchungen entscheiden. Jedenfalls bekamen wir einen Einblick in die außerordentliche Kompliziertheit selbst der einfachsten Rechenfunktionen, und es wird uns dermaßen um so verständlicher, warum dieser Akt — eine eindeutig bestimmte Ideenassoziation — bei den Schwachbefähigten so schwierig verläuft.

Wir wollen nunmehr unsere Aufmerksamkeit auch den übrigen Rechenfunktionen der Normalen und Schwachbefähigten zuwenden.

Einen flüchtigen Einblick in dieselben gewähren uns die Tabellen III und IV. Wir finden daselbst je 10 Additionen, Subtraktionen, Multiplikationen und Divisionen und zwar wählte ich der Einheitlichkeit halber dieselben Aufgaben, die Herr Prof. Sommer in Gießen bei seinen psycho-

… normaler Schüler der 2. Volksschulklasse zu Ende des Schuljahres.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	%
2+2	0,6	2,0	0,4	0,8	2,0	1,0	2,6	1,2	1,0	0,4	0,6	1,2	2,2	1,0	100,00
3+1	0,8	1,6	1,1	1,2	0,8	2,0	4,8	1,4 c	1,8	1,0	4,0	5,2	1,2	1,8	100,00
4+6	0,2	2,2	1,0	3,6	1,6	1,8	1,2	2,8	4,0	1,0	1,8	4,8	2,0	3,0	100,00
5+8	0,8	3,6	2,2	1,4	12,0	1,8	1,2	1,8	4,0	2,8	1,6	6,2	2,6	6,0	100,00
8+14	1,6	3,8	1,8	2,6	6,3	3,2	3,8	1,6	6,0	2,6	12,0	6,2	6,0	8,8	100,00
11+20	0,8	1,8	1,2	3,0	4,0	2,2	2,8	2,0	2,0	1,2	5,0	3,8	4,0	1,8	100,00
14+26	3,8	3,8	6,0	5,0	11,6	7,2	4,0	7,0	15,0 c	1,6	20,0 c	4,2	6,0	7,0	100,00
17+32	4,0	18,0	2,2	6,4	23,0	6,0	2,0	5,0	5,0	1,8	18,2	20,2	29,4 cc	14,0	100,00
20+38	2,0	5,4	2,2	3,2	5,2	2,2	4,0	2,0	4,0	1,6	6,0	7,4	6,0	3,6	100,00
23+44	4,0	14,0	4,8	13,0	25,8	4,0	4,6	3,4	10,0	10,6	17,0	25,0 cc	3,4	9,0	100,00
3—1	1,0	3,0	1,0	1,0	1,2	2,0	1,6	1,2	3,2	1,0	4,0	1,2	1,0	1,0	100,00
8—3	0,8	2,0	0,6	1,6	6,4	1,2	0,8	1,4	3,2	1,2	1,0	1,8	1,8	0,8	100,00
13—5	1,2	2,0	2,0	1,8	3,2	1,8	3,8	1,2	3,8	3,0	1,2	2,2	2,0	—	92,86
18—7	2,0	2,8	2,2	1,8	2,0	2,0	1,2	2,0	2,0	1,6	—	1,2	3,0	10,0 c	92,86
29—10	1,2	5,0 c	1,2	1,6	5,4	2,0	1,4	1,0	2,2	0,6	5,0	3,0	1,8	4,2	100,00
40—13	5,0	8,0	3,8	5,4	11,0	4,0	15,4 c	4,0	—	2,0	5,0	10,0	5,0	—	92,86
51—16	4,0	11,2	4,0	11,8	14,6	6,4	10,0	5,4	10,0	5,6	9,6	14,6	6,8	—	92,86
62—19	6,2 c	12,8	6,0	8,8	25,0	19,0	18,0	40,6 c	10,0	11,2	12,2	—	12,0	14,0	92,86
73—22	1,2	9,0	3,2	4,0	37,0	5,8	7,0	6,0	8,4	4,0	11,0	18,6	6,2	15,0	100,00
84—25	6,8	9,8	5,0	10,8	43,0 c	6,6	30,6 cc	32,4 c	14,0	5,0	14,2	10,0	5,0	21,0	100,00
1×3	1,0	5,0	0,8	2,0	1,8	1,4	1,2	2,2	1,6	2,0	1,0	1,8	1,0	1,0	100,00
2×4	1,0	1,8	0,8	7,0 c	1,0	4,0	1,2	1,6	1,6	0,2	1,2	1,8	1,4	1,0	100,00
3×5	1,8	1,2	1,2	2,0	2,0	1,4	1,4	1,4	1,2	0,2	1,2	1,0	1,0	0,6	100,00
4×6	2,0 c	2,6	1,2	—	2,6	2,4	2,2	6,0	4,2	5,0 c	1,0	9,8	1,8	2,2	92,86
5×7	1,0	1,8	1,4	1,6	2,0	1,2	2,0	1,0	0,8	1,2	1,0	9,6	1,0	1,2	100,00
6×8	0,6	2,4	0,6	0,6	1,0	1,2	2,8	1,0	1,6	0,8	0,8	3,0	4,0	1,6	100,00
7×9	1,6	9,0 cc	0,4	1,6	1,0	2,8	2,6	1,0	1,6	7,0	2,0	3,0	1,4	3,2	100,00
8×10	0,8	2,0	0,2	0,4	1,6	1,6	1,2	0,6	1,2	2,2	0,6	2,0	1,4	0,4	100,00
9×11	3,6	3,4	11,0 c	4,0	3,0	5,0 c	6,0	8,0	5,0	1,6	8,8	12,0	3,8	9,2	100,00
12×13	—	—	20,0	—	—	—	—	—	35,0	14,2	—	20,8	—	—	28,57
2 : 1	1,6	2,0	2,0	1,6	1,4	1,0	2,2	0,8	1,8	1,0	2,0	1,2	1,6	1,0	100,00
8 : 2	0,8	1,6	1,4	2,0	1,2	1,4	2,2	1,6	1,8	0,8	1,4	1,4	1,2	2,2	100,00
18 : 3	12,0 c	5,0	1,4	3,2	2,8	3,6	4,0	0,6	5,8	1,6	1,6	1,6	3,0	10,2	100,00
32 : 4	8,0	5,8	6,0	3,0	—	2,8	0,8	6,0	20,0 c	3,0	2,8	3,6	1,8	2,2	92,86
50 : 5	1,4	3,0	2,0	1,8	3,0	1,8	2,8	1,2	2,0	1,0	0,8	1,2	0,6	1,6	100,00
18 : 6	1,0	2,0	0,8	2,0 c	2,0	1,2	2,0	0,6	6,2	2,2	2,8	2,0	1,2	0,0	92,86
35 : 7	1,2	3,0	0,6	2,8	5,2	2,0	2,6	1,4	30,0 cc	1,2	0,8	4,2	1,4	12,0	100,00
56 : 8	4,0	25,0 c	3,0	11,8 c	34,2	3,0	5,6	21,0	7,2	2,2	2,0	20,0	3,0	22,0	100,00
81 : 9	5,0	2,2	0,8	2,2	3,2	8,6	6,2	3,0	4,2	1,6	0,2	5,0	1,4	2,0	100,00
110 : 10	1,0	2,8	2,0	5,0	3,2	2,2	6,0 c	2,8	2,2	1,2	11,0 c	1,0	2,4	3,0	100,00

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	%
2+2	2,4	2,2	1,4	2,8	2,4	44,0 c	3.0	1,6	2,0	1,6	2,0	2,6	1,6	1,4	1,4	1,0	100,00
3+4	2,4	8,2	2,0	2,8	3,6	36,2 c	4,8	2,2	1,4	2,8	8,6	—	2,0	13,0	1,4	2,0	93,75
4+6	3,0	7,6	2,0	3,0	12,0	3,6	3,0	2,4	2,4	2,2	12,2	—	1,6	4,0	1,8	1,6	87,50
5+8	5,8	3,8	—	3,8	3,2	5,4	9,4 c	21,0 c	8,2	2,4	2,6	5,8	3,0 c	11,6	2,8	4,2 c	81,25
8+14	—	47,0 c	17,8	15,5 c	4,6	36,4 c	6,2	19,2	—	3,6	—	—	3,0	5,4	8,4	—	68,75
11+20	—	24,2 c	—	6,2	3,4	5,6	4,0	33,6 c	4.0	3,0	—	—	3,0	6,8	4,4	4,2	75,00
14+26	—	13,2	55,2 c	19,0 c	6,2	3,0	6,8	17,4	28,0 c	12,4 c	—	—	5,6	13,2	26,6 c	10,4	81,25
17+32	—	59,4	—	—	11,8	5,4	5,6	—	16,8	14,4	—	—	8,2	16,6	10,0	8,2	81,25
20+38	—	25,0	7,0	6,8	6,2	5,4	10,0	19,0 c	4,4	3,0	—	—	2,4	12,4	6,8	9,8 c	56,25
23+44	—	50,8	—	75,5 c	2,0	—	19,0	—	27,8	7,8	—	—	10,0	—	9,8	8,4	00,00
3—1	4,0	3,0	2,6	3,8	1,6	6,4	14,6	3,0	2,0	2,8	4,6	21,0	1,6	3,4	1,4	2,0	100,00
8—3	38,4	3,0	2,8	3,0	4,0	4,4	3,8	8,4	1,8	3,6	28,6	25,0	1,8	30,6 c	1,0	2,4	100,00
13—5	—	5,6	4,4	3,6	8,6	32,4 c	7,8	17,4	6,2	3,6	—	—	5,2 c	10,4	2,2	4,0	81,25
18—7	—	22,0 c	4,0	5,4	6,4	41,0 c	15,0	—	24,4	3.6	49,4	—	17,0 c	15,0	3,8	—	75,00
29—10	—	8,0	15,6 c	8,8	4,2	25,0	24,4 c	5,0	2.8	3,8	—	—	2,8	7,0	2,4	20,6 c	81,25
40—13	—	—	10,0	10,6 c	28,8 c	29,2	4,4	19,8	—	4,0	—	—	62,4 c	—	7,2	18,4	62,50
51—16	—	—	32,0 c	17,2	23,8	41,8	—	—	30,4	15,0	—	—	—	—	57,0 c	—	43,75
62—19	—	—	66,0	16,2	30,2	—	—	—	—	—	—	—	—	55,0	13,2	—	31,25
73—22	—	—	—	—	36,8 c	—	—	—	—	—	—	—	7,2	—	13,6	—	18,75
84—25	—	—	—	24,4	56,4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	6,4	—	18,75
1×3	2,0	2,2	1,4	2,2	27,0 c	2,0	2,4	1,6	1,4	1,4	1,6	1,0	2,8	1,4	2,4	1,0	100,00
2×4	2,6	2,8	1,4	2,8	10,4	6,4	2 2	1,4	1,4	0,8	3,0	1,6	3,0	52,6 c	1,4	1,4	100,00
3×5	3,6	1,4	4,4	3,4	—	11,0	4,4	2.0	2,2	2,8	2,2	1,8	2,0	2,8	1,6	1,4	93,75
4×6	2,4	9,8	2,2	3,4	—	16,4	2,4	1,4	2,2	3,0	2,2	2,8	1,4	—	3,6	2,2	93,75
5×7	2,8	—	1,8	4,0	35,0	15,4 c	3,4	1,4	2,2	7,8	2,4	—	18,4	—	4,2	2,0	81,25
6×8	2,4	—	2,8	3,6	53,2	14,0	4,0	1,4	2,0	3,6	3,0	2,4	7,6	—	28,6 c	1,8	87,50
7×9	3.0	6,0	48,4 c	5,6	80,2	49,0 c	3,6	2,2	1,6	11,0	4,8	1,2	9,2	—	3,6	7,4 c	93,75
8×10	3,2	2,6	1,2	3,0	2,8	2,0	5,2	2,0	1,6	2,6	2,8	2,2	2,0	9,2	2,2	1,4	100,00
9×11	—	—	35,6 c	9,0	—	—	4,2	30,2	—	5,8	13,2	—	10,0	—	5,4	2,2	56,25
12×13	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	00,00
2 : 1	9,0	—	7,4	5,2	15,2 c	—	2,0	5,2	21,0 c	7,0	56,0 c	6,6 c	6,6 c	23,8 c	5,0	5,2 c	87,50
8 : 2	22,0	20,0	12,4	8,0	—	—	2,0	6,4	3,8	3,4	—	—	1,6	13,4	5,0	3,8	75,00
18 : 3	—	—	23,0	5,4	—	—	4,6	5,8	17,2	2,0	—	48,0	9,4	—	12,0	—	56,25
32 : 4	15,8	—	33,2	3,4	—	—	11,6	7.0	—	10,0	40,2	—	4,0	—	45,2	4,0	62,50
50 : 5	4,8	3,0	3,0	5,2	—	—	2,4	3,6	—	3.4	—	—	2,2	—	2,0	4,0	62,50
18 : 6	—	—	3,0	8,6	—	—	5,0	1,6	—	6,2	—	—	8.0	—	4,8	—	43,75
35 : 7	24,0 c	—	14,0	2,4	—	—	20,2	4,2	3,2	52,2 c	40,0	—	7,0	—	12,2	4,8	68,75
56 : 8	—	—	23,2	—	—	—	4,8	9,0	45,4	8,0	—	—	—	—	16,2	12,0 c	43,75
81 : 9	5,0	—	3.8	6,0	—	—	—	5.0	3,0	6,4	4,6	—	22,0	—	5,4	15,2	62,50
110 : 10	—	—	—	—	—	—	—	4,4	7,6	5,0	—	—	2,8	—	2,2	—	31,25

pathologischen Untersuchungen behufs Prüfung der Schulkenntnisse seit Jahren anwendet.[1])

Vergleichsweise untersucht wurden 14 bessere Rechner der zweiten Volksschulklasse zu Ende des Schuljahres, sowie die 16 Schüler der vierten Klasse der Hilfsschule ebenfalls am Ende des Schuljahres.

Ein Mangel des Aufgabenmaterials ist, daß die 10 Aufgaben der verschiedenen Rechenfunktionen in ihrer Schwierigkeit durchaus nicht gleichartig steigen. Während z. B. die zehnte Division (110 : 10), wie ersichtlich, von sämtlichen normalen Kindern leicht ausgeführt wurde, konnten nur 28,7 % der Kinder die letzte Multiplikation (12 $\times$ 13), die den Hunderterkreis übersteigt, richtig lösen. Die letztere würde auch so manchem erwachsenen Gebildeten Schwierigkeiten verursachen. Im allgemeinen scheinen die Multiplikationen (von der 10. Aufgabe abgesehen) die relativ gleichmäßigsten, raschesten und sichersten Resultate zu liefern, hernach folgen die Divisionen, sodann die Additionen und endlich die Subtraktionen.

Betrachten wir die Werte der Schwachbefähigten, so stehen auch bei diesen die Multiplikationen (Einmaleins) sowohl was den Umfang der Leistung als ihre Raschheit und Sicherheit (Prozentzahl der Korrekturen = c) anbetrifft, an erster, die Subtraktionen in jeder Hinsicht an letzter Stelle.

Psychopathologisch bemerkenswert ist die Häufigkeit außerordentlich langsamer Reaktionen bei den Schwachbefähigten. Richtig ausgeführte elementare Rechenfunktionen mit der Dauer von 20—30 Sekunden und mehr gehören bei den Additionen durchaus nicht zu den Seltenheiten, ja die Addition 17 + 32 erforderte in einem Falle 59,4, die Subtraktion 62 — 19 sogar 66, die Multiplikation 7 $\times$ 9 mehr als 80 Sekunden. Die Zahl der mehr als 10 Sekunden betragenden Rechenzeiten beläuft sich bei den Schwachbefähigten auf mehr als ein Fünftel, und zwar 21,7 % sämtlicher sofort richtiger Reaktionen, gegen bloß 8,7 % bei den Normalen.

Das Verhältnis des Umfanges der sofort richtigen Lösungen ist 90,9 % bei den Normalen, gegenüber 62,5 % bei den Schwachbefähigten. Die Sicherheit der Rechenarbeit der Normalschüler wird charakterisiert durch 6 % der korrigierten im Verhältnis zu den sofort richtigen Reaktionen, gegenüber 8,5 % bei den Schwachbefähigten.

Bei bedeutend geringerer Zahl der gelungenen Leistungen bedeutend verlängerte Dauer und geringere Sicherheit in der sofortigen Richtigkeit der Reaktion, dies ist die Charakteristik der Rechenfertigkeit 11—17jähriger Schüler der absolvierten 4. Hilfsschulklasse gegenüber den 7—8jährigen besseren Schülern der absolvierten 2. Normalvolksschulklasse bezüglich sämtlicher Rechenfunktionen.

Wie bei den Normalen, so zeigen sich auch bei den Schwachbefähigten mehr oder minder befähigte Rechner. So beweisen z. B. die Schwachbefähigten No. 4, 7, 8, 9, 10, 13, 15, 16, daß bei aller Schwäche auch diese Kinder bei gehöriger Geduld und Ausdauer sich die not-

[1]) Lehrbuch der psychopathologischen Untersuchungsmethoden. Berlin 1899.

wendigsten elementaren Rechenkenntnisse anzueignen im stande sind. Bei manchen, wie bei No. 2, 5, 6, scheint es mehr nur auf dem Gebiete der Divisionen nicht zu gehen, wieder bei andern geht es bei den Additionen nicht weiter als bis zur Summe 10, z. B. bei No. 1 und 11, bei No. 12 geht es nicht einmal soweit. Besondere Versuche, die die Kenntnis der richtig gelösten Rechenfunktionen betreffs ihrer praktischen Anwendbarkeit auf die Probe stellten, ergaben diesbezüglich ebenfalls individuell je nach den Rechenfunktionen wechselnde, im allgemeinen tröstliche Resultate. Handelt es sich ja hier um die Elite der Schwachbefähigten, die sich eben bis zur 4. Klasse der Hilfsschule heraufgearbeitet hatten.

Ob und inwiefern aus Umfang, Dauer und Sicherheit der Rechenfunktion ein Schluß auf Schwachbefähigung gezogen werden kann, darüber dürften wohl nur weitere, ausgedehntere, sich auf Jahre erstreckende Untersuchungen entscheiden.

Jedenfalls scheint es nach meinen bisherigen Erfahrungen entschieden möglich, die geistige Leistung des Schulkindes viel genauer und sicherer zu fixieren und vergleichbar zu machen, als dies bisher üblich ist.

B. Mitteilungen.

1. Die Erziehung der psychopathisch-minderwertigen Zöglinge.

Der von unserem Mitherausgeber Koch[1]) geprägte und von mir in die Pädagogik eingeführte[2]) Begriff »psychopathische Minderwertigkeit« hat nach anfänglichem Widerspruch je länger je mehr Eingang in die Medizin wie in die Pädagogik gefunden.

Die praktische Bedeutung hat der Begriff vor allem bei der erziehlichen Behandlung der zahlreichen Schüler, die auf allen Schulen nicht versetzungsreif werden und wofür Sickinger sein Förderklassensystem ersonnen hat, wie für diejenigen, welche Gegenstand der sogenannten Fürsorgeerziehung und »Rettung« bilden.

Es gereicht uns zur besonderen Freude, daß unsere gemeinsamen Bemühungen, wozu auch die Herausgabe dieser Zeitschrift gehört, nicht vergeblich gewesen sind und sie Medizin und Pädagogik ein großes gemeinsames Arbeitsfeld angewiesen haben.

Noch 1899 erzählte mir Hagen,[3]) daß er in Deutschland und den

---

[1]) Dr. J. L. A. Koch, Die psychopathischen Minderwertigkeiten. Ravensburg, Maier, 1891/93.

[2]) Trüper, Psychopathische Minderwertigkeiten im Kindesalter. Gütersloh 1893.

[3]) Vergl. seine Reiseberichte in Heft I, II und IV 1903 und in Heft II und III 1904 dieser Zeitschrift.

umliegenden Ländern mehrere Dutzend Anstalten besucht und in keiner irgend ein Verständnis, wie wir es anbahnten, gefunden habe.

Das veranlaßte mich, in Elberfeld im Jahre 1901 durch die Thesen meines Vortrages über »die Anfänge der abnormen Erscheinungen im kindlichen Seelenleben«[1]) an weitere Kreise ein ernstes Mahnwort zu richten.

Es hat gefruchtet. Seitdem haben vor allem die Rettungshäuser sich mit der Frage beschäftigt, die für sie, genau besehen, eine Grundfrage bildet.

Bereits im folgenden Jahre hielt der in Elberfeld anwesende Oberarzt Dr. Bresler einen Vortrag in ähnlichem Sinne vor der Versammlung der Rettungshausvertreter in Schlesien und auch der »Rettungshausbote« hat sich seitdem wiederholt mit dem Problem beschäftigt. Aus diesen Kreisen erging auch an uns der Wunsch, in Jena Kurse für das Studium der psychopathischen Minderwertigkeiten einzurichten, so daß infolgedessen das jährliche Vorlesungsverzeichnis der Ferienkurse mehrere dahin gehende Vorträge mit Demonstrationen aufweist.

Am 28.—30. Juni d. J. tagte nun in Hannover die 9. Konferenz der deutschen evangelischen Rettungshaus-Verbände und Erziehungsvereine. Hier wurde das in der Überschrift genannte Thema in umfassender Weise erörtert durch das Referat des Königlichen Gerichtsarztes Dr. med. Schwabe-Hannover.

Leider bestätigt Schwabe, was ich in meinen »Bemerkungen zum Entwurf eines Gesetzes über die Zwangserziehung Minderjähriger«[2]) (später vom preußischen Abgeordnetenhause wenigstens dem Namen nach in ein »Fürsorgegesetz« umgewandelt) im vorab gesagt habe: es würde schwerlich zur Herabminderung des jugendlichen Verbrechertums aus den dort näher angeführten Gründen beitragen. Um so freudiger ist es zu begrüßen, daß nun auch die Rettungshauskonferenz unter Zustimmung zu den Ausführungen Schwabes sich zu den von uns seit je vertretenen Auffassungen bekannt hat und somit dazu beitragen wird, daß einmal dieses Zwangserziehungsgesetz durch die Art der Ausführung zu einem wirklichen Fürsorgegesetz für die Armen an Geist und Wille werde.

Wie bitter not das tut, lehrt ein typischer Fall, den Wilhelm Pfeiffer-Berlin in No. 10 und 11 dieses Jahres des »Rettungshausboten« mitteilt. In Kürze seien hier nur ein paar Daten wiedergegeben.

Am 26. September 1902 wurde Fürsorgeerziehung beantragt für ein

---

[1]) Verlag von Oskar Bonde in Altenburg, 1902. — Die psychopathischen Minderwertigkeiten als Ursache jugendlicher Gesetzesverletzungen habe ich alsdann näher beleuchtet in einem Vortrage der Haller Jahresversammlung des Vereins für Kinderforschung. Erschienen in den »Beiträgen zur Kinderforschung« Heft VIII. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne Beyer & Mann), 1904.

[2]) Erschienen als Heft V der »Beiträge zur Kinderforschung« unter dem Titel »Zur Frage der Erziehung unserer sittlich gefährdeten Jugend«. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1900.

8 Jahre altes Kind, das sich viel umhertrieb und Nächte hindurch nicht nach Hause kam. »Die Mutter selbst, die den Tag über arbeiten muß, erklärt, sie könne mit dem Kinde, das durchaus verstockt und lügenhaft sei, nichts mehr anfangen, um es auf einen besseren Weg zu bringen. Die Mutter selbst, die nach der Ehescheidung mit einem andern Manne zusammenlebt, ist wohl auch nicht im stande, das Kind recht zu erziehen. Da ist wohl, wenn nicht bald durch eine genügende Fürsorge eingegriffen wird, die völlige Verwahrlosung des Kindes zu befürchten.«

Am 16. Dezember 1902, also nach drei Monaten, antwortet das Vormundschaftsgericht: »Die Unterbringung der A. B.... auf Grund des Fürsorgeerziehungsgesetzes ist nicht angebracht.« Auch das Königliche Polizeipräsidium hat sich gegen die Unterbringung ausgesprochen.

Die schwerwiegendsten Gründe, u. a. das unsittliche Treiben der Mutter mit ihrem Schlafburschen wie die ärgste Verwahrlosung des Kindes wurden aufs neue angeführt, und aufs neue wurde betont, es sei noch nicht reif für Fürsorgeerziehung, es sei ja noch nicht — »verdorben«. Schließlich wird am 13. Juni 1903 ein Pfleger bestellt, der will sehen, ob die Mutter nicht damit fertig wird. Die Eltern werden geschieden. Die Mutter heiratet nun den Schlafburschen. Da glaubt am 30. Dezember 1903 das Gericht, das Kind könne nun mangels genügender Erziehung nicht mehr verwahrlosen, da die Mutter sich ja wieder verheiratet habe. Das Kind stiehlt zu wiederholten Malen, treibt sich vagabondierend umher, der jetzige Mann wird ebenfalls zweimal wegen Diebstahls bestraft usw.

Jetzt ist das Kind für die Fürsorge reif. Am 15. September 1904, also zwei Jahre nach dem ersten Antrage, erhält der Pfleger vom Vormundschaftsgericht die Erlaubnis, das Mädchen unterzubringen.

Ich sagte in jener Kritik, die Juristen und Polizisten seien naturgemäß unfähig, die Fürsorgeerziehung zu bestimmen. Das müsse gemeinschaftlich von den Sachverständigeren, den berufsmäßigen Erziehern, Ärzten und Seelsorgern geschehen. Ich verlangte darum »Jugendgerichte«. In juristischen Kreisen hat man vielfach für diese »Laien«-Wünsche nicht einmal ein Ohr. Man schweigt sie tot und geht über die Gründe hinweg. Die Folge davon ist das negative Ergebnis des Fürsorgeerziehungsgesetzes.

Um so mehr verdienen darum die sachverständigen Ausführungen Schwabes Beachtung, wenngleich er auch in einigen Sätzen die Medizin überschätzt und die Pädagogik unterschätzt.

Der Vortrag ist im Wortlaut im »Rettungshausboten« No. 10 und 11 abgedruckt. Wir geben hier darum nur die Leitsätze wieder:

I. Aus einer Gegenüberstellung der Statistik über die Fürsorgeerziehung Minderjähriger und über die Zwangserziehung Jugendlicher einerseits und dem derzeitigen Stande der Kriminalität der Jugendlichen andrerseits ergibt sich, daß die aus dem Gesetz vom 2. Juli 1900 bisher erzielten Erfolge noch nicht genügen.

An den beobachteten Mißerfolgen tragen nicht nur Mängel in der Vorbereitung der Fürsorgeerziehungs-Anträge, an Interesse der zur Fürsorgeerziehung Antragsberechtigten bezüglich -verpflichteten, Verpassung

des rechten Zeitpunktes zur Einleitung der Fürsorge- (Zwangs-) Erziehung Schuld, sondern auch in beachtenswerter Häufigkeit

1. die Erziehungs- (Besserungs-) Unmöglichkeit nicht weniger Fürsorgezöglinge, und zwar
   a) auf Grund ihrer nicht vollwertigen seelischen Leistungsfähigkeit,
   b) auf Grund ihrer noch innerhalb der seelischen Gesundheitsbreite liegenden Unverbesserlichkeit, Antisozialität.
2. Die dem anormalen Seelenzustande vieler entlassener Fürsorge- (Zwangs-) Zöglinge nicht genügend angepaßte Art der Entlassung, der Unterbringung und Beaufsichtigung.

II. Die unter I, 1a und b bezeichneten ungeeigneten Elemente können nur dadurch von den Fürsorgeanstalten ferngehalten bezüglich rechtzeitig wieder eliminiert werden, wenn

1. die für die Erziehung grundlegenden Fragen 9—12 im Personalbogen über den Fürsorgeaspiranten auf das sorgfältigste von einem psychiatrisch gebildeten Arzt, gemeinhin also zweckmäßig vom zuständigen Kreisarzt, nach Vorlage des gesamten Aktenmaterials — insonderheit auch etwa vorhandener Strafakten — beantwortet werden; oder falls das hie und da unmöglich, sehr erschwert ist, wenn die Begutachtung bezüglich Beobachtung des fraglichen Zöglings sofort nach seinem Eintritt von dem Anstaltsarzt vorgenommen und davon sein Verbleiben abhängig gemacht wird;
2. Die Beantwortung der Fragen 9—12 durch Laien[1]) und niederes Heilpersonal bedeutet die Verkennung ihrer fundamentalen Wichtigkeit und ist unzulässig.
3. Es erscheint wünschenswert, daß hinter Nummer 12 ein freier Raum bleibt, in dem der Arzt sein kurzes Gutachten über die Erziehungsmöglichkeit[2]) des fraglichen Fürsorgeaspiranten einträgt.

Ebenso wünschenswert erscheint bei Frage 9 unter Unzucht die Aufnahme der Unterfragen: mit Tieren? gleichgeschlechtlich? gegenseitige Onanie? verbunden mit Grausamkeit? — bei Frage 10 (Epilepsie): Ohnmachten? Schwindelanfälle? Nächtliches Aufschrecken? — bei Frage 16: Selbstmord?

III. Die Zahl der seelisch nach der einen oder anderen Richtung abnormen, psycho- oder neuropathisch erblich belasteten Fürsorgezöglinge muß erfahrungsgemäß mit Rücksicht auf ihre Abstammung und die seelisch kritische Zeit der Pubertätsjahre, in der sich die Majorität befindet, höher, als gemeinhin angenommen wird, geschätzt werden.

Die strafrechtlichen Konflikte, Vagabundieren, Trunksucht, Unzucht usw. zahlreicher Fürsorgezöglinge sind häufig schon der Ausdruck ihres krankhaften Seelenlebens.

---

[1]) Wer sind »Laien« in Erziehungsfragen?

[2]) Über die Erziehungsmöglichkeit muß doch wohl zuoberst der Erzieher von Fach wie über die Gesundungsmöglichkeit der Arzt von Fach entscheiden. Dort sind diese, hier jene »Laien«. Das wird übersehen. Besser jedoch ist es, man redet weniger von »Laien« und fragt mehr nach tatsächlichem Sachverständnis.

IV. Soweit diese seelisch nicht vollwertigen Zöglinge als erziehungs-(besserungs-) fähig befunden sind, bedürfen sie einer ihrer Eigenart angepaßten psychagogischen und psychiatrischen Behandlung.

Nur eine solche vermag die an die Fürsorgeerziehung geknüpften Hoffnungen zu verwirklichen.

V. Daher muß

1. der Hausarzt der Fürsorgeanstalten ein psychiatrisch gebildeter Arzt sein.
   Der gegebene Arzt dürfte gemeinhin der zuständige Medizinalbeamte sein, dem ja ex officio die ständige Fürsorge für Geisteskranke, Epileptische, Idioten zufällt und der deshalb auch besonders geeignet ist, auf die entlassenen, geistig nicht vollwertigen Fürsorgezöglinge ein wachsames Auge zu haben.
2. Müssen
   a) die Leiter der Fürsorgeanstalten durch geeignete Kurse[1]) befähigt werden, den seelischen Eigentümlichkeiten ihrer Zöglinge Rechnung zu tragen, um mit dem Anstaltsarzt Hand in Hand arbeiten zu können;
   b) muß das Lehr- und Beaufsichtigungspersonal aus nur absolut integren, ruhigen, ernsten, gereiften, leistungsfähigen Beamten bestehen, die außerdem in regelmäßig abzuhaltenden Vorträgen des Anstaltsarztes, eventuell auch Kursen für ihre besonderen Aufgaben heranzubilden sind.

VI. In der Anstalt erzielte Erfolge des mühsamen Erziehungswerkes an den geistig minderwertigen Fürsorgezöglingen können nur dann Aussicht auf Dauer haben, wenn diese Zöglinge unter Berücksichtigung ihrer seelischen Eigenart und der dadurch bedingten leichten Rückfälligkeit und der diesbezüglichen ärztlichen Ratschläge bei ihrer Entlassung untergebracht und ständig kontrolliert werden.

Unter Umständen wird sich ein langsames Gewöhnen an die Freiheit durch zeitweilige Zurückversetzung in die Anstalt — auch ohne Tatsachen der Rückfälligkeit — empfehlen.

Sobald die gesetzmäßige Kontrolle seitens der Fürsorgeanstalt aufhört, hat die des Kreisarztes in Verbindung mit der zuständigen Polizeibehörde unter Vermeidung aller auffallenden oder bedrückenden Maßnahmen zu beginnen.

VII. Alle ethisch hochgradig defekten Jugendlichen, wie sie namentlich die Degenerierten liefern, sind, weil erziehungs- (besserungs-) unfähig und ihre Umgebung demoralisierend, unter allen Umständen von den Fürsorgeanstalten fernzuhalten.

Das Gleiche gilt von allen denen, welche die geringsten Anzeichen einer Psychose durchblicken lassen.

---

[1]) Der Leiter solcher Anstalten sollte dort eine ebenso vollwertige Vorbildung sich erwerben, wo und wie sie sich der Leiter von Krankenanstalten erwirbt; mit andern Worten: wir brauchen mehr Lehrstühle und Übungsschulen für Pädagogik an den Universitäten.

VIII. Da gerade die Degenerierten in ihren zahlreichen Schattierungen einen hohen Prozentsatz der Fürsorge- (Zwangs-) Zöglinge stellen, die Erziehungsfähigen unter ihnen aber in Weltabgeschiedenheit und geisttötender Lebenseinförmigkeit und Freudlosigkeit ganz negative Erziehungsresultate zu liefern pflegen, so empfiehlt es sich, in Anstalten mit so eintönigem Charakter mehr die Imbezillen zu verlegen; viel zweckmäßiger aber wird es meines Erachtens sein, den Charakter dieser Anstalten zu verändern. Denn wenn die erziehungs- (besserungs-) unfähigen Elemente nach Möglichkeit aus den Fürsorgeanstalten eliminiert sein werden, bedarf es dieser gefängnisartigen Zuchtmittel nicht mehr.

IX. Fürsorgeanstalten, in denen, wie beispielsweise im Stephanstift vor Hannover, die Freude an der dem einzelnen angepaßten Arbeit, ein gesundes Streben, es dem andern zuvorzutun, das herzerwärmende, vertrauenerweckende Gefühl väterlich freundlicher Zucht, die Pflege echten Christentums mit seiner die Seele von Schlacken und Druck befreienden Macht allmählich eine kräftige Resonanz in dem Seelenleben der Zöglinge bilden helfen, welche alle Anregungen zum Sittlichen, Edlen und Schönen zu vollen Akkorden ausklingen läßt, Anstalten, in denen die Psychagogie die Pädagogie beherrscht, werden größere und bleibendere Erfolge erzielen, als solche, in denen eintönige, freudlose Arbeit nur den Charakter des Zwanges trägt und im Verein mit einer trappistischen Lebensauffassung die Freiheit der Seele knechtet und dann knechtisch Gesinnte in die Freiheit entläßt.

X. Will man die erheblich schwachsinnigen, aber doch noch bis zu einem Grade ethisch und intellektuell bildungsfähigen Fürsorgeaspiranten in die Fürsorgeanstalten übernehmen, um die Errichtung besonderer Anstalten zu vermeiden, dann wird man ohne Einrichtung besonderer für sie berechneter Hilfsklassen nicht auskommen.

Die Frage, ob für die intellektuell leicht abnormen Fürsorgezöglinge das Sickingersche Förderklassensystem zu empfehlen ist, wird erst eine genügende Erfahrung beantworten können. Trüper.

---

2. Zur Frage des Kinderschutzes.

1. Lohnbeschäftigung von Kindern.

Bezirksarzt Dr. Heißler in Teuschnitz, der im Jahre 1904 Erhebungen über die Beschäftigung von Kindern gegen Lohn im nördlichen Frankenwalde (Bayern) angestellt hat, berichtet in der »Münch. Medizin. Wochenschrift« darüber wie folgt: »Von den 3210 Schulkindern des Verwaltungsbezirks Teuschnitz wurden 549 = 17,1 % gegen Lohn beschäftigt, 2,1 % derselben waren noch nicht 12 Jahre alt, und 7 % wurden ausschließlich oder doch vorzugsweise zum Hüten des Viehs verwendet. Hierunter sind natürlich die vielen Kinder nicht begriffen, welche ihrer Eltern Vieh hüten müssen. Im Frankenwalde besteht die Übung, daß das Vieh nicht durch einen gemeinsamen Hirten zur Weide getrieben wird, sondern jedes Haus hütet für sich. Wenn man nur die über 10 Jahre alten Kinder berück-

sichtigt — jüngere wurden seltener als Dienstboten angenommen —, dann beträgt die Zahl der gegen Lohn beschäftigten 40 %, und von diesen sind mehr als die Hälfte, 53 %, noch nicht 12 Jahre alt gewesen. Wenn die Beschäftigung der Kinder nur in die Schulferien fallen würde, möchte sich vielleicht mancher beruhigen. Es werden aber viele Kinder über diese Zeit hinaus noch gegen Lohn beschäftigt, und die Erhebungen haben gezeigt, daß 143 Kinder, darunter 80 unter 12 Jahren, für Zeitabschnitte bis zu 34 Wochen als Dienstboten tätig sein müssen und vorwiegend zum Viehhüten verwendet werden. Dieses Verdingen auf bestimmte Zeitabschnitte ist besonders deshalb so verwerflich, weil die Kinder, aus dem Familienverbande gerissen, unter das Gesinde des Arbeitgebers eintreten. Jeder elterlichen Einwirkung entrückt, müssen sie gleich erwachsenen Dienstboten arbeiten und erleiden nicht nur an ihrer Gesundheit sehr schweren Schaden, sondern nur zu häufig auch in sittlicher und moralischer Richtung. Es sei hier nur daran erinnert, daß nach den Wohnungserhebungen vor einigen Jahren im Frankenwalde das Schlafen männlicher und weiblicher Dienstboten in einem gemeinsamen Raume, gewöhnlich auf dem Dachboden, nicht selten über den Stallungen, vielfach konstatiert werden mußte. Diese kindlichen Dienstboten arbeiten den übrigen gleich den ganzen Tag, die Zeit des Unterrichts ausgenommen, oft tief bis in die Nacht hinein (zur Erntezeit). Mit Tagesgrauen müssen sie, denen der Schlaf so not täte, aus dem Bette, um das Vieh auf die Weide zu treiben, damit es sich bis zur Zeit des Anspannens sättigen kann. Bei Regenwetter kann man die armen Kinder, schlecht gekleidet und durch den Rock eines Erwachsenen oder durch einen über die Schulter hängenden Sack notdürftig gegen Wind und Wetter geschützt, bei den weidenden Tieren umherstehen sehen, bis die Zeit des Unterrichts kommt. Naß und durchfroren bis auf die Knochen finden sie sich dann im Schulzimmer ein. Wie oft mag solch ein Kind vergebens gegen den Schlaf kämpfen? Was wird bei ihm von des Lehrers Unterweisungen hängen bleiben? Nicht gering ist jedenfalls die Zahl der Schulversäumnisse! Von häuslichem Fleiße kann keine Rede sein, denn nach der Mittagszeit heißt es wieder arbeiten, wieder Vieh hüten. Nur zu häufig ist die Nacht hereingebrochen, bis das einfache Abendessen eingenommen und das Lager aufgesucht werden kann. Und wie kurz ist oft der Schlaf! 5—6 Stunden, wo deren 10 notwendig wären. Da die 549 gegen Lohn beschäftigten Kinder sich wesentlich auf das Lebensalter von 10—13 Jahren beschränken, so treffen auf einen Jahrgang 183 Kinder = 40 % der im gleichen Jahre geborenen. 40 % also genießen eine völlig ungebildete Schulbildung und werden körperlich und geistig mehr oder weniger geschädigt. Welche Summe von Elend für den einzelnen, welcher Schaden für das Volkswohl daraus erwächst, wer vermag es abzuschätzen?«

---

2. Kinderschutz in Meiningen.

Das Herzogliche Staatsministerium, Abteilung für Kirchen- und Schulsachen, hat an die Kreis- und Stadtschulämter folgendes beachtenswerte

Anschreiben erlassen: »Die erziehlichen Aufgaben der Schule legen der Lehrerschaft die unabweisliche Pflicht auf, mit darauf zu sehen, daß die Kinder vor ungemessener oder Gesundheit und Schulinteressen schädigender Beschäftigung außerhalb der Schule bewahrt bleiben. Es wird deshalb der Lehrer, bezw. Schulleiter, wenn im Unterrichte an einem Kinde eine krankhafte oder sonst auffällige Erscheinung zu Tage tritt, alsbald durch fürsorgliche Rücksprache mit den Eltern die Ursache zu ermitteln suchen und in ernst-freundlicher, aber bestimmter Weise Abstellung verlangen, nötigenfalls aber die Mithilfe des Schulvorstandes in Anspruch nehmen. Hierüber ist im Schülerverzeichnis der Schulversäumnistabelle unter der Spalte ‚Bemerkungen' ein kurzer Eintrag zu bewirken und solcher dem Herzoglichen Kreisschulinspektor bei der nächsten Schulvisitation, sowie dem Schularzt bei dessen nächster Anwesenheit vorzulegen. Bleibt die Rücksprache mit den Eltern und die Vorstellung des Schulvorstandes erfolglos, so wolle der Lehrer dem Herzoglichen Schulamt ungesäumt Mitteilung zugehen lassen, worauf dieses das weitere wahrzunehmen und von Zeit zu Zeit nachzufragen haben wird. Wir bemerken, daß sich diese Maßnahmen nicht bloß auf eine wirksamere Durchführung des Kinderschutzgesetzes (Reichsgesetz vom 30. März 1903) beziehen, sondern auch in allen übrigen Fällen zur Anwendung zu bringen sind, wo Beobachtungen in der Schule darauf schließen lassen, daß Kinder in unangemessener oder übermäßiger Weise zum Nachteil ihrer Gesundheit oder zum Schaden der Schularbeit, etwa auch in Haus- und Feldwirtschaft beschäftigt werden. Wir versehen uns zu der Lehrerschaft des Landes, daß hierbei alles vermieden wird, was etwa das Vertrauensverhältnis zwischen Schule und Elternhaus beeinträchtigen könnte. Keinesfalls aber darf bei Beobachtungen oben bezeichneter Art ein Vorgehen des Lehrers und Schulvorstandes unterbleiben.«

---

3. Preisausschreiben für Kinderschutz.

Die staatswissenschaftliche Fakultät der Universität Zürich schreibt einen Preis von 4000 Franken für die Bearbeitung folgender Gegenstände aus: »Die körperliche Mißhandlung von Kindern durch Personen, welchen die Fürsorgepflicht für diese obliegt«, und »Die Überanstrengung von Kindern durch Personen, welchen die Fürsorgepflicht für diese obliegt, oder durch Personen, welchen die Kinder zu Arbeitsleistungen überlassen worden sind«. Für beide Arbeiten wird gewünscht, daß die aus den Ausführungen sich ergebenden Postulate an die Gesetzgebung übersichtlich zusammengefaßt und auf die Verhältnisse eines bestimmten Landes, vorzugsweise der Schweiz bezogen werden. Es ist auch das organische Zusammenwirken behördlicher Tätigkeit mit der privaten Liebestätigkeit zu berücksichtigen. Die Arbeiten, welche etwa zehn Druckbogen umfassen sollen, können in deutscher, französischer, italienischer oder englischer Sprache abgefaßt werden. Sie sind bis spätestens den 1. Juli 1906 der Fakultät einzureichen.

Schulze, Halle.

C. Literatur.

Heller, Dr. **Theodor,** Grundriß der Heilpädagogik. Leipzig, Wilhelm Engelmann, 1904. 8⁰. 366 S. 8 M.

Ob man jemals einen systematischen Grundriß der Heilpädagogik wird schreiben können, mag dahingestellt bleiben; sicher aber ist es zur Zeit noch nicht möglich, und der Verfasser des vorliegenden Werkes hat entschieden wohl daran getan, auf das Systematische zu verzichten. Allerdings hätte er seine Arbeit auch im weniger strengen Sinne nicht als »Grundriß« bezeichnen dürfen, wie ein Blick auf das Inhaltsverzeichnis sofort zeigt.

Das Werk gliedert sich in elf Abschnitte: 1. Begriffsbestimmung. Zur Geschichte der Heilpädagogik. 2. Definitionen und Einteilungen der Idiotie. 3. Komplikationen der Idiotie: Moralische Entartung, Epilepsie, Chorea, Tic, Masturbation. 4. Die Sprachstörungen schwachsinniger Kinder. 5. Zur Symptomatologie der Idiotie. 6. Zur Ätiologie der Idiotie. 7. Kretinismus und Mongoloismus. 8. Die heilpädagogische Erziehung. 9. Der heilpädagogische Unterricht. 10. Nervöse Zustände im Kindesalter. Therapie und Prophylaxe. 11. Die Fürsorge für schwachsinnige und nervenkranke Kinder. Man sieht, die Einteilung läßt auch für den, der auf das Systematische verzichtet, viel zu wünschen übrig; aber der Inhalt ist dafür um so besser: er bietet eine ziemlich vollständige Einführung in das, was der Heilpädagog notwendig wissen muß, und was auch jedem andern Pädagogen zu wissen nützlich wäre. Namentlich ist die medizinische Literatur in ihren wichtigsten hierher gehörigen Erscheinungen berücksichtigt, so daß man versucht sein könnte, den Verfasser für einen wohlorientierten Arzt zu halten, wenn er sich nicht ausdrücklich als Pädagogen vorstellte. Natürlich würde ein tüchtiger Arzt manches gewiß noch besser und treffender haben sagen können; manches andere wiederum würde bei ihm in weniger guten Händen gewesen sein. Bei dem gegenwärtig vielfach etwas gespannten Verhältnis zwischen Ärzten und Pädagogen mag ausdrücklich darauf hingewiesen werden, daß Heller dem Arzte läßt, was ihm zukommt, und den Pädagogen mit Griesinger vor der »Prätension des Heilens« im medizinischen Sinne ausdrücklich warnt.

Besondere Anerkennung verdient es, daß der Verfasser bemüht ist, die verschiedenen krankhaften Erscheinungen des kindlichen Seelenlebens psychologisch zu analysieren und zu erklären. Daß ihm dies nicht immer gelingt, wird ihm niemand zum Vorwurf machen, der da weiß, wie rückständig die Psychiatrie trotz der Kräpelin, Ziehen, Sommer u. a. auf diesem Gebiete immer noch ist.

In psychologischer Beziehung steht der Verfasser auf dem Standpunkte Wundts, dem er sein Werk gewidmet hat. Wie gern wir indessen alle Bemühungen anerkennen, die neuere und neueste Psychologie der Pädagogik dienstbar zu machen, so glauben wir doch, daß der Verfasser etwas zu weit geht, wenn er meint, die wissenschaftliche Pädagogik habe in der letzten Zeit einen bemerkenswerten Umwandlungsprozeß durchgemacht. Richtig ist das nur, soweit es sich um die Erforschung und Berücksichtigung der Individualität handelt; im übrigen aber muß man sagen, daß die Pädagogik der Gegenwart über Herbart und seine Schule nicht wesentlich hinausgekommen ist. Während man von der Herbartschen Psychologie vielleicht mit einigem Rechte sagen kann, sie »biete an und für sich nur mehr ein historisches Interesse«, läßt sich das von der Herbartschen Pädagogik schlechter-

dings nicht behaupten, soweit nicht gerade die Heilpädagogik in Betracht kommt. So billig, wie manche Experimentalpsychologen meinen, sind Lorbeeren auf pädagogischem Gebiete denn doch nicht zu erlangen. Man braucht in dieser Beziehung nur an den geringen Ertrag zu denken, den die mit so großem Eifer betriebenen Ermüdungsmessungen abgeworfen haben.

Rezensent ist seit langem ein Freund der experimentellen Psychologie, aber er hegt die Befürchtung, daß ein großer Teil der gegenwärtig so beliebten psychologischen Statistiken sich dereinst für die Pädagogik als Schutt erweisen werde. Münsterberg hat mit Bezug auf die Pädagogik gesagt, ein zweiter Herbart tue uns not. Das mag richtig sein: aber dieser zweite Herbart wird nicht erstehen, ohne eine genaue Kenntnis des ersten zu besitzen. Auch eine gründlich durchgebildete Heilpädagogik wird es ohne Herbart kaum geben können, wieviel Neues sie auch im übrigen dereinst aufweisen mag. Ufer.

Stern, L. William, Privatdozent in Breslau: Helen Keller, Die Entwicklung und Erziehung einer Taubblinden als psychologisches, pädagogisches und sprachtheoretisches Problem. Berlin, Reuther & Reichard, 1905. 76 S. 1,60 M.

Durch langjährigen literarischen Verkehr und persönliches Zusammentreten mit einem der Helen Keller nahe stehenden amerikanischen Philanthropen ward ich verhältnismäßig früh veranlaßt, dem Werdegange dieser in vieler Hinsicht hochbegabten Taubblinden im Geiste zu folgen. Dieses ist ein Grund, weshalb ich mich der Aufforderung, das oben genannte Werkchen zu besprechen, nicht glaubte entziehen zu dürfen. Dieses Werk ist mehr, als eine einfache Besprechung der »Story of my life« oder der deutschen Bearbeitung derselben (O. Seliger, Die Geschichte meines Lebens von Helen Keller. Stuttgart, Robert Lutz. 6,50 M). Es ist eine hoch zu schätzende Geistesarbeit, von der zu wünschen steht, daß der darin angelegte Faden (besonders die Vergleichung des sprachlichen Entwicklungsganges von Helen Keller mit dem Entwicklungsgange seiner eigenen vollsinnigen Kinder) weiter gesponnen werden möchte. Geschähe es, so möchte Verfasser mit dazu beitragen, Hills Forderung: »Entwickele die Sprache bei einem taubstummen Kinde, wie sie sich beim vollsinnigen Kinde entwickelt,« in allen nach deutscher Unterrichtsmethode arbeitenden Taubstummenanstalten, noch mehr zur Ausführung zu bringen. Hill und viele seiner Nachfolger sahen augenscheinlich den Zeitpunkt der Aufnahme taubstummer Kinder in die Anstalten als den Ausgangspunkt für die sprachliche Entwicklung derselben an. Nur unter diesem Gesichtspunkte konnte es meines Erachtens geschehen, daß trotz der zitierten Forderung eine weitgehende Anlehnung an den Unterrichtsgang der Schulen für Vollsinnige in den Taubstummenschulen nach und nach angebahnt wurde. Die vollsinnigen Kinder sind aber bei ihrem Eintritte in die Schule bereits im Besitze der Lautsprache, während die taubstummen Kinder bei ihrer Aufnahme in die Anstalt im Bezug auf die gesprochene und gehörte Wörtersprache als völlig sprachlos bezeichnet werden müssen. In Konsequenz der Hillschen Forderung hätte bei dem Sprachunterrichte der taubstummen Kinder der Spracherlernungsgang vollsinniger Kinder zum Muster dienen müssen, der sich bis zu ihrer Aufnahme in die Schule vollzieht. Das geschah vielerorts aber nicht. Der immer noch viel zu sehr in grammatischer Anordnung aufgebaute Sprachgang schloß sich sogar häufig nicht an die wirkliche, sondern an die gemalte Welt an. Statt vor allem den Taubstummen die Sprache für das zu geben, was sie sagen

wollen, schuf man oft erst künstlich die Situationen, für welche dann, eine Sprachform nach der andern, die Sprache gegeben wurde. So konnte man der Forderung der letzten Hälfte des vorigen Jahrhunderts, alles durch einen gegebenen Lehrplan genau vorzuschreiben, leichter nachkommen. Viele Lehrpläne wurden aber vielfach Modifikationen von Lehrplänen für die Elementarschulen Vollsinniger, statt streng auf psychologischen Grundsätzen zu ruhen.

Damit mir aber nicht der Vorwurf gemacht werden kann, ich lobe ausländische Verhältnisse auf Kosten der heimatlichen, so muß ich auf das Wort »vielfach« in dem Vorherigen und auf ähnliche beschränkende Ausdrücke aufmerksam machen. Ich weiß wohl, daß schon lange in vielen Anstalten die fein spezifizierten Lehrpläne im Schulpulte gelegen haben, die Leiter der Anstalten aber die lebendigen, selbst denkenden Kollegen höher schätzten, als das geschriebene Wort des für lange Zeit fixierten Lehrplanes, und muß dankbar anerkennen, daß Oberbehörden bei Revisionen niemals nach diesem Regenten, sondern stets nur nach der Erreichung der Forderungen des wirklichen Lebens gefragt haben.

Frl. Sullivan war in der glücklichen Lage, bei dem Unterrichte der Helen Keller überhaupt an keinen festen Lehrplan gebunden zu sein. Ihr Unterricht war nicht das Resultat des Studiums geschriebener pädagogischer Werke, sondern das eines schwierigeren Studiums, des Studiums der kindlichen Seele. Darüber muß in dem von ihr selbst geschriebenen Teile der Autobiographie Helen Kellers nachgelesen werden. Dem Verfasser des hier besprochenen Buches ist das große Verdienst zuzuschreiben, mit deutscher Gründlichkeit das Buch gelesen und die Resultate seines Studiums in wissenschaftlicher Weise zusammengestellt zu haben. Kommt er hierbei ab und zu zu falschen Schlüssen, so ist es erklärlich. Er ist ja selbst kein Fachmann. Daß der Fachmann aber, den er wohl zitiert, von der Mehrzahl der deutschen Taubstummenlehrer als eine unanfechtbare Autorität nicht anerkannt wird, konnte er als Nichtfachmann kaum wissen.

Hierhin gehört, daß er die unleugbar großen sprachlichen Erfolge bei Helen Keller mit auf das Konto des Umstandes setzt, daß bei dieser das Erlernen unserer gesprochenen Wörtersprache nicht ein Resultat unmittelbarer Assoziation war. Bei einer Taubblinden mochte der von Frl. Sullivan eingeschlagene Weg der richtige sein, auf dem sie zuerst die Zeichen des Fingeralphabets zu Gedankenträgern machte und später erst ihre Schülerin in die Wörtersprache einführte. Die Erfolge dieses Weges sind auch in anbetracht dessen, daß Helen Keller taub und blind ist, sehr erfreulich, wenn sie auch nach dem Urteile Fachkundiger, die mit Helen Keller persönlich in Verbindung getreten sind, doch keineswegs ein Wunder zu nennen sind. Wenn aber der Verfasser die in manchen amerikanischen Taubstummenanstalten eingeführte verbundene Methode den deutschen Taubstummenlehrern zur Nachahmung anempfiehlt, so zeigt er, daß er eben selbst kein Fachmann ist.

Auf das, was das vorliegende Werk über Helen Kellers Leben bringt, gehe ich hier nicht ein. Die Hauptsache ist den Lesern der »Kinderfehler« bekannt.[1]) Helen Keller ist allerdings nicht in produktiver Weise, sondern nur in reproduktiver Weise »groß«, würde es aber auch sein, wenn sie keine Doppeltgebrechliche wäre. Da sie taubblind ist, muß diese ihre Größe geradezu als eine bewunderungswürdige bezeichnet werden. Nehmen wir nur alles, was von entschieden zuver-

[1]) Siehe den Sonderabdruck aus den Kinderfehlern vom Jahre 1899 »Dreisinnige«. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). 0,50 M.

lässigen und urteilsfähigen Berichterstattern mitgeteilt ist, und streichen alles, was von anderer Seite hinzugesetzt wurde, weil es so nicht sein **kann**, wie es berichtet ist, so erscheint Helen Keller uns allerdings nicht neben Napoleon als »die größte Erscheinung des verflossenen Jahrhunderts« (Mark Twain), aber doch als eine im höchsten Maße zu bewundernde Erscheinung. Um diese verstehen zu können, ist der Glaube an ein besonderes Wunder nicht erforderlich, und es scheint auch nicht nötig zu sein, auf dunkle und noch unerklärte Gebiete der Seelenforschung zu kommen (Platos Lehre von dem Vorleben der Seele im Ideenreiche, Descartes Lehre von den angeborenen Vorstellungen, die Vererbungslehre nicht nur in physischer, sondern auch in psychischer Hinsicht usw.). Zusammenstellung, Kombinierung und Durchdenkung der Momente der Wirklichkeit können schon vieles klären. Hier einige derselben.

1. Helen Keller ist nicht blind und taub geboren. In dem Geiste des hochbegabten Kindes ruhten viele Erinnerungsbilder aus dem Gebiete des Tones und des Lichtes und warteten auf Wiedererwachen und Wiedererwecktwerden.

2. Abgesehen von der plötzlichen oder — allmählichen Zerstörung der Seh- und Hörorgane hat der Helen Keller die Ursachskrankheit weder in physischer, noch in psychischer Weise geschadet. Das Zentralorgan ist augenscheinlich unverletzt geblieben.

3. Rechtzeitig kam sie unter die Führung einer hochbegabten und nur für sie und mit ihr lebenden Pädagogin.

4. Diese blieb als Interpretin und Repetitorin auch dann noch fast beständig bei ihr, als an ihren Platz als Lehrerin auserwählte Männer der Wissenschaft traten; und als das Heranziehen anderer »Einpauker« erforderlich wurde, blieb Frl. Sullivan doch immer noch als Bindeglied zur Hand.

5. Für die Ausbildung von Helen Keller durften die fast unerschöpflichen Mittel reicher Leute angesprochen werden.

Es darf auch nicht unerwähnt bleiben, daß die Autosuggestion tätig gewesen ist (siehe die Geschichte vom »Frostkönig«). Wo diese so kräftig arbeitet, wie bei Helen Keller, wird die Suggestion überhaupt eine nicht zu unterschätzende Rolle gespielt haben.

Bei der Betrachtung des hochinteressanten Falles hat sich leider der Fehler unseres Volkes wieder gezeigt, ausländische Erfolge über die Erfolge im eigenen Lande zu stellen, jene zu preisen, diese für minderwertig anzusehen. Dieser Vorwurf trifft aber nicht den Verfasser des vorliegenden Buches; er tritt uns stets als ein strengforschender ernster Mann der Wissenschaft entgegen. Man prüfe aber einmal, sei es auch nur nach den angeführten 5 Momenten, den Zustand der taubblinden Schüler deutscher Pädagogen, so wird man manchem von ihnen kaum weniger Bewunderung schenken, als Frl. Sullivan, obgleich das Endresultat ihrer Arbeit weit hinter dem der hochzuverehrenden Amerikanerin zurücktritt. Man darf nicht vergleichen wollen, was überhaupt nicht zu vergleichen ist.

Emden. O. Danger.

Zur Psychologie des ersten Unterrichts.

Wir sind heute in der angenehmen Lage, über einige literarische Erscheinungen des ersten Unterrichts überhaupt, sowie des ersten Leseunterrichts im besonderen berichten zu können, die sich vorteilhaft aus diesen so überreich bestellten Gebieten herausheben:

1. **Göbelbecker, L. F.,** Das Kind in Haus, Schule und Welt. Ein Lehr- und Lesebuch im Sinne der Konzentrationsidee für das Gesamtgebiet des ersten Schulunterrichts auf neuen Bahnen begründet und den kleinen Anfängern gewidmet. Mit 70 großen Gruppenbildern und 300 Einzelillustrationen, nach den vom Verfasser mit Rücksicht auf ihre Idee, Anlage und zweckdienliche Ausführung jeweils bis ins einzelnste getroffenen Bestimmungen entworfen von hervorragenden deutschen Künstlern. 2. Auflage. Wiesbaden, Otto Nemnich, 1904. Geb. 0,75 M.

Die Hauptbedeutung dieser meisterhaften Arbeit liegt in der Verwirklichung der Konzentrationsidee. Stammunterricht ist nach Göbelbecker der heimatkundliche Sachunterricht, der infolge seiner einheitlichen assoziativen Grundlage und seiner kausalbedingten Anordnungsgesetze die gesamte innere Welt des Kindes naturgemäß und systematisch aufbaut, aus dem sich alle übrigen Lehrgegenstände, Religion, Deutsch, Rechnen, Zeichnen, Schreiben, Gesang wie Zweige ausscheiden. Also auch der Formenunterricht entwickelt sich notwendig aus dem Sachunterricht. Darum herrscht vom Anfange bis zum Ende des Buches ein ununterbrochener, inniger und natürlicher, das gesamte kindliche Interesse in seinen verschiedenen Richtungen berücksichtigender gedanklicher Zusammenhang; nichts wird geboten, was nicht zur sachunterrichtlichen Lektion gehört; beziehungslose Form- und abstrakte Begriffswörter sind vermieden; alle Übungswörter und Übungssätze sind durchweg zusammenhängend und inhaltsvoll.

Als Lehrmittel zur Verwirklichung der Konzentrationsidee hat das heimatkundliche Gruppenbild Verwendung gefunden, das sowohl dem Sach-, als auch dem Sprach-, Lese-, Zeichen-, Schreib- und Rechen-Unterrichte dient.

Ferner ist hier zum erstenmal in einer Fibel dem Rechtschreibeunterrichte des 1. Schuljahres ein bis zum letzten Wort bestimmtes Lehrziel gesetzt. Die Zusammenstellung der Wortbilder (in Schreibschrift) erfolgte nach sachlichen Gesichtspunkten, ihre Auswahl »objekttypisch« und dem Verständnis der Schüler entsprechend.

Endlich sind in dem vorliegenden Buche an Stelle der trockenen, uniformierten Beschreibungen und der ermüdend moralisierenden, reizlosen und läppischen Erzählungen neue, interessante Lesestücke mit leichtverständlicher, fesselnder Handlung gesetzt worden.

Von den vielen Fibeln, die mir zu Gesicht gekommen, ist diese die erste, die meinen Ansichten über des Kindes erstes Schulbuch am meisten entspricht; sie ist vielleicht die Fibel, die wir bei dem Unterrichte unserer Schwachbegabten mit Erfolg verwenden können.

Was Göbelbecker in seiner neuen Fibel bietet, das hat er theoretisch begründet und praktisch weiter ausgeführt in seinem zweibändigen Werke:

2. Unterrichtspraxis im Sinne naturgemäßer Reformbestrebungen für das Gesamtgebiet des ersten Schuljahres und ihre theoretische Begründung vom Standpunkte der Kinderpsychologie. Wiesbaden, O. Nemnich, 1904. Preis: Teil I geheftet 3,80 M, geb. in ganz Leinen 4,50 M, Teil II geheftet 4,20 M, geb. in ganz Leinen 5,00 M. Teil I und II in einen Band geb. 7,50 M.

Der originelle I. Teil, der methodologische Monographien enthält, bietet folgenden reichen, vielseitigen und gediegenen Inhalt: I. Der kindliche Lebensunterricht auf dem Wege der Anschauung und Selbsttätigkeit. II. Die Bedeutung des Gruppenbildes im Dienste der Bildung und Erziehung des ersten Schulunterrichts. III. Über

Religionsunterricht im besonderen. IV. Der grundlegende Rechenunterricht nach seinem Sach- und seinem Formalprinzip im Lichte der Konzentrationsidee. V. Der Objektbegriff und der Wortbegriff. VI. Gegensätzliche Anschauungen hervorragender Autoritäten über die psycho-physische Aktion beim Sprechen. VII. Methodologische Bemerkungen über das Sprechen und den Vortrag. VIII. Untersuchungen über die psycho-physische Aktion beim (Sprechen) Lesen (und Schreiben) und ihre methodologischen Konsequenzen. IX. Vorzüge und Mängel der gebräuchlichsten Leselehrmethoden. X. Zum grundlegenden Schreiben. XI. Aphorismen zur Methodik des Rechtschreibunterrichts im I. Schuljahr. XII. Zum Kunstprinzip in der Erziehungsschule. XIII. Zeichnen und Modellieren (Formen). XIV. Zur Psychologie des Gesanges und die daraus sich ergebenden methodologischen Konsequenzen. XV. Spiel, Turnen und Erholung der kleinen Anfänger.

Der interessante und bedeutungsvolle II. Teil enthält: Lehrproben, methodologische Einzelwinke, Gedichte, Lieder, Spiele und Rätsel.

Wir behalten uns vor, auf einzelne Abschnitte des gesamten Werkes, besonders des I. Teiles, gelegentlich näher einzugehen.

Der Göbelbeckerschen Fibel würdig zur Seite steht:

3. **Henck-Traudt,** Fröhliches Lernen. Die ersten Wege, durch die deutsche Kunst in Verbindung mit der heimatlichen Natur die Jugend harmonisch zu bilden. Mit Originalen in Dreifarbendruck von Prof. Brünner, zahlreichen Illustrationen von L. Richter, O. Pletsch u. a., mehreren Rechen- u. Zeichentafeln. Jena, Thüringer Verlagsanstalt, 1904. Geb. 0,85 M.

Diese Kunstfibel enthält 1. farbige Märchenbilder (Bremer Stadtmusikanten, Rotkäppchen, Der Wolf und die sieben Geißlein, Hänsel und Gretel), welche das ästhetische Interesse und die Fabulierlust durch selbsttätiges Forschen und Fragen, durch natürliche Aussprache über die Bilder wecken und fördern sollen, 2. Schwarzdruckbilder, welche die Betrachtungen der Natur durch die Kunst ergänzen sollen, 3. Maltafeln, welche die einzelnen Objekte der Schwarzdrucke in durchweg so leicht auffaßbaren Formen bieten, daß der Schüler dadurch zum Nachahmen aufgefordert wird, 4. Rechentafeln, welche durch Natur- und Kunsttypen die genaue Auffassung der Objekte hinsichtlich der Zahlqualitäten durch Beobachtung und nachmalendes Zeichnen unterstützen sollen.

Die ersten Leseübungen schließen sich an dem Kinde bedeutungsvolle Namen an, deren Träger im Mittelpunkte der kleinen Geschichte stehen, welche die Schüler unter Führung des Lehrers und im Anschluß an das Bild selbsttätig erarbeiten; alle Übungswörter einer Lektion stehen in sachlichem Zusammenhange; inhaltsleere Formwörter sind auf das Notwendigste beschränkt; neben einer Auswahl der beliebtesten Kinderreime und -Lieder wurde auch die neueste Jugendliteratur berücksichtigt.

Auch die Verfasser der Kunstfibel haben ihrem praktischen Werkchen eine lesenswerte theoretische Begründung mitgegeben unter dem Imperativ:

4. Schafft frohe Jugend! Zur Reform des Elementar-Unterrichts. Mit vielen Illustrationen. W.-Jena, Thüringer Verlagsanstalt, 1904. Preis brosch. 3 M, eleg. geb. 3,50 M.

Der Inhalt des frisch und frei geschriebenen Buches, auf den wir bei Gelegenheit zurückkommen werden, gliedert sich in folgende Abschnitte: I. Nicht Worte — Sachen! II. Unsere Nachweise. III. Kunst in der Schule. IV. Religion — nur Worte? V. Sachunterricht. VI. Los von der Fibel! VII. Wider den

Rechendrill. VIII. Vom Schreiben. IX. Anhang: Stoffe zum Sachunterricht, kurze Bemerkungen, Maltafeln.

Ein anderer Reformpädagoge, der uns Nützliches und Bedeutungsvolles für unsern Unterricht zu sagen weiß, ist Berthold Otto. Von seinen Schriften für den ersten Leseunterricht liegen uns vor:

5. Mütterfibel. Eine Anleitung für Mütter, ihre Kinder selbst lesen zu lehren. Leipzig, K. G. Th. Scheffer, 1903. 2,40 M.

Die Mütterfibel will Anleitung zum Lesenlehren geben nach einem Verfahren, das einen Fortschritt gegenüber allen Arten der bei uns herrschenden Lautiermethoden darstellt. Otto nennt seine Methode die »begriffliche«, weil sie die Kinder befähigt, die Laute wirklich wissenschaftlich — allerdings in einer für Kinder verständlich gemachten Form, in der Otto ja bekanntlich Meister ist — zu begreifen und so die Schädigung, die dem Kindesgeiste durch den ersten Leseunterricht heutzutage noch überall unzweifelhaft erwächst, auf das geringste Maß herabzusetzen. Dies erstreben vor allem wir Lehrer der Schwachen. Es ist deshalb interessant, aus dem Vorwort des Buches zu erfahren, daß die »begriffliche Methode« neuerdings an mehreren Orten bei geistig zurückgebliebenen Kindern, die in keiner andern Weise zum Lesen zu bringen waren, mit bestem Erfolge angewendet worden ist. Die Mütterfibel hat folgenden Inhalt: 1. Einleitung. 2. Die begriffliche Methode. 3. Die fünf Arten von Geräuschen. 4. Die Getöne a, o, u. 5. Helle Getöne und Doppelgetöne. 6. Gehellte Getöne. 7. Zahn- und Gaumengeräusche. 8. Die übrigen einfachen Laute. 9. Zusammengesetzte Geräusche. 10. Einige Zerlegungsschwierigkeiten. 11. Die ersten Silbenzerlegungen. 12. Weitere Zerlegungsschwierigkeiten. 13. Geräuschfindung. 14. Methodische Grundsätze für die Zerlegungsübungen. 15. Zerlegung der gebräuchlichsten Wörter. 16. Die Erlernung der Buchstaben.

Das Buch sollte von jedem Hilfsschullehrer fleißig benutzt werden; es wird ihn und seine Arbeit vorwärts bringen.

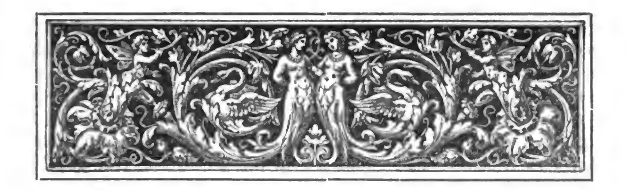
Für die gewiß nicht kleine Anzahl derjenigen Lehrer, die sich mit Einmütigkeit, Entschiedenheit, Erfahrung und — Sachkunde gegen diese Methode wenden werden (man gedenke des Kampfes um die Lautiermethode), nenne ich drei Schriften desselben Verlages, die von Klassenversuchen mit der begrifflichen Methode und von positiven Erfolgen dieses Verfahrens Rechenschaft geben:

1. Lehrer **Wilh. Sieverts,** Hamburg, Die begriffliche Methode im Leseunterrichte. 1903. 0,50 M.
2. Pfarrer **J. Spieser,** Waldhambach i. E., Ein Klassenversuch mit der begrifflichen Methode im ersten Leseunterricht. 1904. 0,35 M.
3. **Wilh. Sieverts,** Hamburg, Das erste Schuljahr. Mit einem Nachwort von Berthold Otto. Mit zahlreichen Abbildungen. 1905. 140 S.

Die notwendige Ergänzung zur Mütterfibel bilden die von demselben Verfasser und in gleichem Verlage erschienenen Fibeln: Das Leselernbuch und das Vorlesebuch.

Halle a/S. Eduard Schulze.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Zur Frage des Bettnässens.[1])

Von

Dr. med. **Hermann,** Kinderarzt, zur Zeit Assistenzarzt der Provinzial-Irrenanstalt Johannisthal (Rheinland).

Verehrte Leser! Sie haben es alle schon erlebt, daß eine schwierige Frage am Ende einer erbitterten Diskussion ihre Lösung gefunden hatte. Ich weiß aber nicht, ob Sie auch bemerkt haben,

---

[1]) Vorbemerkung der Schriftleitung: Die Frage des Bettnässens hat für die Entwicklung vieler Kinder eine weit größere Bedeutung, als mancher Leser vielleicht glaubt.

Es ist begreiflich, daß zahllose Familien, die ein damit behaftetes Kind haben, nach außen am liebsten den Schleier darüber decken, und doch verschafft das so häufig vorkommende Übel der Mutter so manche stille Sorge und so manche schlafunterbrochene Nacht und raubt ihr infolgedessen einen Teil der auch den Kindern für die Erziehung nötigen Frische und Fröhlichkeit. Mit einer wahren Verzweiflung wird im Stillen oft gegen das Übel gekämpft und doch nicht gebessert.

Nicht viel anders steht es um das Leid und die Sorge in manchen Erziehungsanstalten für abnorme Kinder, nicht bloß in Anstalten für Schwachsinnige, sondern auch namentlich in Rettungs-, Fürsorge- und ähnlichen Anstalten.

Die Schule scheidet in vielen Fällen die tagsüber Lästigen ab, aber Unterricht und Erziehung leiden doch auch hier unter dem nächtlichen Übel schwerer, als viele Lehrer es ahnen.

Vor allen Dingen aber sind es die unzähligen Kinder selbst, welche schwer dadurch beeinträchtigt werden. Wie viele erhalten unverdient, weil sie das Vorkommnis selbst nicht zu hindern vermögen, die härtesten Strafen und werden dauernd in ihrem Gemüte geschädigt! Es ist das Übel ja zunächst nur eine krankhafte Minderwertigkeit des Leibes, mit der nicht selten noch andere, wie z. B. die Masturbation, im Zusammenhang stehen; aber es bedeutet zugleich eine nicht unbedenkliche

wie man manchmal auf diesem Wege immer weiter vom Ziel abgerät und jeder Einzelgänger sich blindlings in die absurdesten Ideen verrennt.

Die Frage des Bettnässens gehört in die letztere Gruppe. Wenn irgendwo, so gilt es hier, in höchster Selbstbeherrschung und Toleranz den verschiedensten Darstellungen sein Ohr zu neigen. Nur dem, der die Rolle des weisen Richters ausübt, wird die Lösung der Frage als Preis zufallen. Wer hier den Staatsanwalt oder Verteidiger spielen will, der wird sicher irregehen. Ist doch gerade die Frage des Bettnässens eine so verwickelte, daß selbst der forschende Arzt vielfach den klaren Blick darin verloren hat. Ein amerikanischer Kollege[1]) schneidet neuerdings jedem Bettnässer die Vorhaut weg, weil er »in über 90 % der Fälle Onanie als Ursache« annimmt! Wie stellt er die Onanie fest? Wozu die Operation an einem ganz gesunden Penis? Die Wunde ist nach 8 Tagen geheilt und der Junge würde dann zweifellos weiter onanieren. Andere Forscher streiten sich um die wahre oder die häufigste Ursache, indem jeder seine Lieblingsanschauung als die allein selig machende hinstellen will. Man streitet doch auch nicht, ob das Fieber mehr von Typhus oder von einer Lungenentzündung verursacht werde oder fast nur bei Tuberkulose vorkomme. Man weiß, daß es aus diesen und hundert andern Ursachen entstehen kann.

Angesichts solcher Verirrung braucht der Laie sich nicht zu scheuen, seine eigentliche Hilflosigkeit rückhaltlos zu bekennen. Das ist viel verdienstlicher, als sich in einer so schweren Frage als Sachverständiger verpflichtet zu fühlen. Von größtem Interesse sind deshalb rein sachliche Beiträge aus der Praxis der Erziehungsanstalten.[2]) Die Frage des Bettnässens heißt eben in erster Linie: »Wie können wir uns dem lästigen Übel gegenüber in der Praxis helfen?« und

---

Schädigung in der Gesamtentwicklung des Kindes, sowohl in leiblicher als in ethischer, ja teilweise auch in intellektueller Beziehung. Das wird zu oft übersehen.

Es war darum, wie auch viele Zuschriften bestätigt haben, ein Verdienst, daß der Kollege Hajek die Frage aufgriff, um sich dagegen zu wehren, als sie in den Rettungsanstalten durch bureaukratische Verordnung schematisch gelöst werden sollte.

Wir haben nun zunächst veranlaßt, daß ein Kinderarzt die Frage vom ärztlichen Standpunkte aus beleuchtet. Mit seinen Ausführungen möchten wir, wie auch er selbst, die Frage noch nicht als abgeschlossen betrachten, sondern unsere Leser aus den ärztlichen wie aus den Erzieherkreisen bitten, durch Mitteilungen von Beobachtungen und Erfahrungen die Frage an diesem Orte weiter zu besprechen.

Tr.

[1]) Beilby, Enuresis. Amer. med. III. 5. (1904).

[2]) Vergl. Hajek, Über Bettnässen. Ztschr. f. Kinderforschung Bd. IX, S. 182. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

nur untergeordnet: »Welche Ursache hat das Bettnässen?« Eine Formulierung, für deren Beantwortung uns heute noch jegliche Grundlage fehlt, lautet: »In welchem Prozentverhältnis stehen die verschiedenen möglichen Ursachen ihrer Häufigkeit nach zueinander?« oder mit andern Worten: »Welches ist die häufigste Ursache?« Ich warne davor, diese Frage mit unseren heutigen Kenntnissen lösen zu wollen.

Bei der Sammlung der dafür notwendigen Tatsachen können wir der Mitarbeit des Erziehers nicht entraten. Es handelt sich zudem um eine zunächst rein erzieherische Frage. Wer das nicht anerkennen will, der erinnere sich einen Augenblick an den Kuhstall, an die Hundedressur und endlich an die Zeit, von der ab es der geschickten Mutter gelingt, den Säugling rein zu halten. Erzieherische Indolenz und Unfähigkeit kann dazu führen, daß die tierische Gewohnheit beibehalten wird. 3—4 jährige Kinder, die sich nur aus diesem Grund beschmutzten, habe ich nicht allzu selten unter den Aufnahmen meiner Spitalsabteilung gefunden, über 5 jährige jedoch nie. Auch bei den 3—4 jährigen gelang es der konsequenten Unterweisung durch die Saalschwester gewöhnlich in wenigen Tagen, das Kind zur Meldung seiner Bedürfnisse zu erziehen. Das soll nichts als meine Beobachtung sein, die sich übrigens auf ein bunt wechselndes jährlich viele 100 Kinder aus den armen Kreisen zählendes Material bezieht. Um so interessanter war mir die Ansicht von Hajek, daß bei den Ursachen des Bettnässens »obenan die schlechte Gewohnheit von Jugend auf« steht. Sein Material stammt aus einer Korrigendenanstalt im österreichischen Schlesien, das meine aus dem Großherzogtum Baden.

Bei allen Bettnässern, die in großer Zahl unsere Hilfe suchten und die wir stets auf die Station aufnahmen, fanden sich ganz andere Ursachen. Bei allen waren die grausamsten erzieherischen Versuche vergeblich geblieben, weshalb als letzte Zuflucht die Kinderklinik in das Familiengeheimnis eingeweiht wurde. Die meisten dieser Kinder fand ich — was bei andern Kindern nie der Fall ist — hoffnungsfroh und freiwillig eintreten, da ihnen selbst ihr Zustand die meisten Sorgen machte. Meine oft gleich beim Eintritt gegebene Andeutung, daß sie sich unter Umständen einer höchst schmerzhaften Behandlung unterziehen müßten, wirkte niemals abschreckend. Ich hörte oft aus dem kindlichen Mund: »Herr Doktor, wenn Sie mir nur helfen; machen Sie mit mir, was Sie wollen!«

Das ist auch eine Beleuchtung, die mildernd der von anderer Seite gemachten Erfahrung gegenüber steht, daß Kinder oft aus Faulheit und schlechter Gewohnheit den Urin ins Bett laufen lassen. Ich

habe keine Veranlassung, dieses letztere Vorkommnis zu leugnen, gebe auch zu, daß man ihm am besten mit Strafen begegnet, aber ich glaube nicht, daß es sich hier um ein häufiges Ereignis handelt. Was dem Laien und ganz besonders dem so suggestibeln Kinde selbst am andern Morgen so erscheint, hat doch oft eine der Ursachen, die ich in nachfolgendem zusammenstellen werde, oder andere, die wir noch gar nicht kennen und nicht aufzufinden verstehen. Um einen orientierenden Überblick über die krankhaften Ursachen des Bettnässens zu geben, stelle ich die bis jetzt bekannten in einer kleinen Tabelle zusammen. Welche Störung im Einzelfall vorliegt, ist auch bei genauer Kenntnis oft nur nach mehrtägiger Beobachtung oder überhaupt nicht mit Bestimmtheit feststellbar. Ebenso können mehrere Ursachen gleichzeitig vorliegen, ganz besonders kann eine die vorbereitende (z. B. ererbte Schwäche des Nervensystems), eine andere die auslösende Ursache sein (z. B. überfüllte Blase, Kälteeinwirkung). Durch den Mangel vorbereitender Ursachen stehen viele Kinder kaum in Gefahr, den Gelegenheitsursachen einmal zu erliegen. Einer kombinierten Entstehungsweise muß auch die Behandlung entsprechen. Die Tabelle ist nur ein Schema, das die Natur vielfach variiert und kombiniert. Die für die Behandlung wichtige Unterscheidung von Gelegenheitsbettnässen und gewohnheitsmäßigem Bettnässen kann aus praktischen Gründen bei einer Aufstellung der Ursachen nicht verwendet werden. Ein gelegentliches Einnässen wird noch am ehesten den Eindruck des in voller Einsicht selbstverschuldeten machen.

Hajek fürchtet, daß bei Aufhebung jeglicher Disziplinarmaßnahmen gerade das Gelegenheitseinnässen in den Anstalten überhand nehmen würde, und wir können ihm das auf Grund seiner Erfahrung glauben. Er ist sich aber auch selbst bewußt, daß gerade hier schwere Irrtümer drohen, insbesondere die nächtliche Epilepsie. Wenn Hajek genaue, am besten über ein Jahrzehnt sich erstreckende zahlenmäßige Angaben machen könnte, würde er sich ein großes Verdienst erwerben, damit man endlich einmal erkennt, was wirklich bewußte Nachlässigkeit und dementsprechende erzieherische Begegnung für eine Rolle spielen. Die Fehlerquellen einer solchen Statistik wären übrigens enorm. Ein allnächtlich erfolgendes Einnässen, besonders wenn es aller erzieherischen Beeinflussung trotzt, erweckt auch dem Laien frühzeitig den Verdacht der »Blasenschwäche«.

In der Tabelle habe ich die Fälle, in denen ich erzieherische Maßnahmen für schädlich halte, mit einem: ! versehen. In den übrigen Abschnitten sollen Sie die Erklärung finden, warum die ärztliche Behandlung oft versagt, wo der verständige Erzieher Triumphe

feiert, und umgekehrt. Die scheinbare Regellosigkeit und Ratlosigkeit in hartnäckigen Fällen werden Sie ebenfalls verstehen lernen. Sie werden auch die Fälle erkennen, in denen eine Hilfe von keiner Seite zu erwarten ist. Einige, besonders ältere, Kinderärzte sind auf einem ganz verzweifelten Standpunkt angelangt und geben sich mit dem Bettnässen der Kinder überhaupt nur noch pro forma ab. Sicherlich trägt die einzige Schuld daran nicht eine ärztliche Machtlosigkeit und Unbeholfenheit dem schwer zugänglichen Leiden gegenüber, sondern der unduldsame und ungeduldige Standpunkt des Laien, der nirgends so schnell wie hier das Vertrauen verliert und die tastenden Versuche des Arztes durch Mißtrauen und mangelhafte Ausführung lähmt und ablehnt. Demgegenüber stehen überraschende ärztliche Erfolge in Anstalten oder in günstigen Verhältnissen auch zu Hause, besonders in Fällen, wo weitere Erziehungsmaßnahmen eine unverantwortliche Grausamkeit bedeuten würden. Noch einmal hebe ich ausdrücklich hervor, daß eine Anzahl auch pathologisch bedingter Fälle sich eignen wird, unter erzieherischem Regime allein zur Heilung zu gelangen. Es gibt Fälle, wo der Arzt nichts anderes ist als ein besonders suggestiver und einflußreicher Erzieher (schmerzhafte Behandlung der Hysterischen!), und andere, wo er auf Unterstützung durch den Erzieher angewiesen ist, da dieser die geistige Hygiene des Kindes in Händen hat. Für den Erzieher entwickelt sich aus dieser Konstellation die Frage: »Soll ich ärztliche Hilfe erst dann anrufen, wenn mein Einfluß und nötigenfalls Strafen versagen?« Es ist das für den einzelnen eine Art Gewissensfrage, aber wahrscheinlich wird die Praxis viele dazu zwingen »Ja« zu sagen, wenn sie im Stillen auch bedauern, daß sie manches Kind auf diese Weise erst bestrafen und dann freisprechen. Für diese gibt es nur eine Hilfe: Die Kenntnis der ursächlichen Möglichkeiten des Bettnässens und ihre Begegnung auch auf anderem als dem Disziplinarweg. Deshalb stehe ich nicht an, Ihnen aus dem Schatz der ärztlichen Erfahrung die erforderlichen Lehren vorzutragen. Möchte der Erfolg der sein, daß der Arzt zur rechten Zeit zu Rat gezogen wird, daß er auf das so notwendige Verständnis trifft und daß viele ungerechte Bestrafungen durch zweckmäßigere Maßnahmen ersetzt werden.

Krankhafte Ursachen des Bettnässens.

I. Konstitutionelle und psychische Störungen.

1. Schwachsinn. Behandlung: Rein erzieherisch.
2. Epilepsie. Behandlung: Rein ärztlich!

3. Hysterie. Behandlung: Vorwiegend ärztlich, aber auch rein erzieherische Erfolge.
4. Ererbte Schwäche des Nervensystems. Behandlung: Ärztliche und pädagogische Hygiene, Kräftigung.
5. Stoffwechsel- und Ernährungsstörungen. Behandlung: Diät!
6. Abnorme Schlaftiefe. Behandlung: Systematische Aufweckungen. Bettklingel.
7. Träume. Behandlung: Erzieherisch.

II. Organische Störungen.

a) lokal.

1. Prallgefüllte Blase. Behandlung: Trockendiät.
2. Masturbation und andere örtliche Reize (Blasenkatarrh, Vorhautverklebungen, Fadenwürmer, Verstopfung usw.). Behandlung: Ärztlich, teils erzieherisch.
3. Die Empfindlichkeit der Blasenschleimhaut ist herabgesetzt, daher ist der Harndrang zu schwach, um den Kranken aufzuwecken. Behandlung: Wie II, 4.
4. Schwäche des Blasenschliefsmuskels, der als Muskelring die Blase gegen die im Penis verlaufende Harnröhre abschließt. Behandlung: Ärztlich! Kräftigende Medikamente, elektrische Behandlung, Massage, Einspritzung.

b) reflektorisch.

1. Kälte- und Wärmereize. Behandlung: Verhütung, sonst nichts.
2. Reflektorisch bewirkter Krampf der gesamten Blasenwand (in ihrem muskulösen Teil). Behandlung: Hochlagerung des Beckens durch Betthochstellen.
3. Adenoide Wucherungen im Nasenrachenraum. Behandlung: Ärztlich! Entfernung.

I. 1. Am meisten haben wohl Idiotenanstalten mit Bettnässen zu schaffen. Daß es sich hier um Empfindungsstörungen handelt, die mit der mangelhaften Hirnrindenentwicklung zusammenhängen, weiß in guten Anstalten jeder Wärter. Er gibt trockene Kost des Abends (also von 5 Uhr nachmittags ab keine Flüssigkeit mehr) und man setzt die Verdächtigen im Lauf der Nacht einmal auf den Topf. Am besten geschieht dieses Setzen eine Stunde vor dem Schlafengehen, zum zweiten Mal direkt vor dem Schlafengehen und dann nach Bedarf in den ersten Nachtstunden noch einmal. Die Idiotenanstalten, die ich kenne, sind damit sehr zufrieden, und halten jede Strafe oder gar Züchtigung dabei für verpönt. Ein Rest dieser minderwertigen Sinnesempfindung

im Großhirn findet sich nun bei vielen Schwachsinnigen, daher löst besonders bei ihnen eine kleine Gelegenheitsursache das Übel leicht aus. Außerdem sind sie wegen ihrer Indolenz gerade diejenigen, die aus Bequemlichkeit das Aufstehen aus dem warmen Bett womöglich vermeiden. Sie urinieren wachend ins Bett oder schlafen ein und urinieren im Traum. Die Behandlung liegt hier in den Händen des Erziehers, der übrigens Gelegenheitsursachen möglichst fernhalten wird und nötigenfalls strafen darf.

2. Ganz anders ist ein bei anscheinend gesunden Kindern meist erst nach dem fünften Lebensjahr in Zwischenräumen von Wochen oder Monaten 1—3 Nächte hintereinander auftretendes Einnässen. Hier besteht der Verdacht nächtlicher epileptischer Anfälle (Epilepsia nocturna). Bißwunden der Zunge, blaue Flecken der Haut, Mattigkeitsgefühl, Verstimmung oder Verwirrtheit können weitere Anhaltspunkte geben. Diese Ursache des Bettnässens ist selten. Ihre Behandlung ist natürlich rein ärztlich und auch oft erfolgreich.

3. Eine weit größere[1]) (vielleicht die größte?) Rolle spielt die Hysterie. Sie ruft bei Kindern oft nur ein einziges Symptom hervor, z. B. Schwäche eines Armes, Stimmlosigkeit, Kurzsichtigkeit. Dieses Symptom ist eine wirkliche Krankheit, keine Lüge, keine Simulation. Es wird aber mit einem gewissen Märtyrertum ertragen und verschwindet meist nur, aber dafür sicher und momentan auf eine starke psychische Einwirkung hin (Heilsuggestion). So kann ein scheinbar rettungslos verlorener Arm durch die Andeutung einer Operation oder durch einmaliges schmerzhaftes Elektrisieren auf der Stelle normal werden. Ebenso kann es kommen, daß ein Kind plötzlich die eigene Herrschaft über seinen Blasenschließmuskel verliert, sowie es sie über die Kehlkopfmuskeln oder den Arm verlieren kann. Die Leitungsbahn vom Willenszentrum zum Muskel ist durch eine psychische übermächtige Hemmung (Selbstsuggestion) unterbrochen, deren Bann nur durch eine von außen kommende noch stärkere Suggestion (Schmerz, Angst, Gefahr!) gelöst wird.

Durch das Verhalten des Erziehers, unter Umständen auch durch Züchtigung, die weniger gefürchtet ist und den Anschein des Märtyrertums noch vermehrt, kann das Übel verschlimmert werden. Mitunter ist jedoch eine tüchtige Tracht Prügel hier schon ein ausreichender psychischer Stoß gewesen, um der Herrschaft des Willens über den Blasenschließmuskel wieder freie Bahn zu machen. Genügt die Zucht nicht, so wird der Arzt meist mit Vorteil ins Feld geführt. Was er

[1]) THIEMICH, Jahrbuch für Kinderheilkunde 1904.

aber tut, muß einen tiefen Eindruck auf das Kind machen, sonst nützt es nichts. Eine schmerzhafte Pinselung mit dem faradischen Strom, Einführung eines Katheters in die ganze Länge der Harnröhre oder der Elektroden in die Harnröhre selbst, eine Einspritzung, unter Umständen auch schon eine widrig schmeckende Arznei kommen hier in Frage. Selbst vor dem glühenden Eisen scheute man früher nicht zurück. Diese Behandlung wird vom hysterischen Kinde merkwürdigerweise kaum als grausam empfunden, sondern meist mit hoher Bewunderung unter durchschlagendem Erfolg angestaunt. Man glaube ja nicht, daß ein hysterisches Kind den Eindruck eines Geisteskranken machen oder Krämpfe haben müsse. Es sind oft gerade überaus nette und fleißige, brave Kinder, die auf dem Boden einer ererbten Schwäche des Nervensystems bei einer kleinen Gelegenheit (Erkältung, Lektüre, Aufregung usw.) plötzlich ein hysterisches Symptom zeigen, das dann oft an nichts anderem als an dem schnellen Verschwinden auf suggestivem, oben angedeutetem Wege als hysterisch erkannt werden kann. Starke Selbstsuggestionen (Bettnässen, Blindheit nach einer Ohrfeige des Lehrers, Beinlähmung nach einem Rutenstreich) spielen mit Übergängen in die physiologische Impressionabilität (erhöhte Eindrucksfähigkeit) des Kindes hinüber, so daß man gar nicht genug sich fragen kann, ob man die eine oder andere Erscheinung nicht bereits als hysterische, d. i. dem eigenen freien Willen nicht mehr unterworfene und dadurch krankhafte, deuten soll. Ich erinnere nur an das Ihnen bekanntere Gebiet des Lügens, ohne näher darauf eingehen zu dürfen. Erfahrungsgemäß fällt es den meisten Menschen, auch Ärzten, schwer, dieses Wesen der Hysterie von der Simulation und absichtlichen Täuschung, die übrigens gleichzeitig vorliegen kann (als Nebenerscheinungen), zu trennen. Auch können zunächst simulierte Zustände dem Kinde einen solchen Eindruck machen, daß sie direkt in hysterische übergehen, z. B. Armlähmung nach einem Stockschlag. Ich kann den Heilerzieher nur dringend raten, sich dem interessanten Studium der kindlichen Hysterie zuzuwenden.[1]) An geeigneten Veröffentlichungen darüber fehlt es allerdings noch.

4. Der Boden, auf dem die Hysterie fast immer entsteht, ist eine ererbte Minderwertigkeit des Nervensystems, der man durch kräftigende Lebensweise und geistige Hygiene begegnen muß.

5. Stärkemehlreiche Kost[2]) steht im Verdacht, das Bettnässen zu

[1]) Binswanger, Hysterie des Kindes. Samml. von Abh. aus d. Geb. d. päd. Psych. u. Path.

[2]) Percy Lewis, Enuresis bei Kindern. Brit. Journ. of Childrens. Dis. Vol. I. Febr. 1904.

begünstigen oder hervorrufen zu können. Deshalb wird eine förmliche Diätkur wie für Zuckerkranke empfohlen, die 4—5 Wochen durchgeführt werden soll. Bis dahin soll auch das Bettnässen für immer geschwunden sein. Man würde also Kartoffeln, Brot usw. nur beim Morgenfrühstück gestatten und das Kind mittags mit Milch, Suppe, Fleisch, Obst, Gemüse, abends mit Eiern ernähren. Auch im Volk gelten Kartoffeln des Abends für Bettnässer als verboten. Sie sind außer dem Stärkereichtum noch sehr wasserhaltig, ebenso wie Obst und Gemüse, und dürfen deshalb zur trockenen Diät keine Verwendung finden. Wir werden uns zur Regel machen, die Eiweiß- und Fetternährung über die Kohlehydraternährung überwiegen zu lassen, insbesondere nachmittags und abends, außerdem uns zu überzeugen, ob der Kranke nicht übermäßig viel Urin innerhalb 24 Stunden läßt.

6. Der Harndrang ist ein zu quälender Höhe sich steigerndes Gefühl, das im allgemeinen genügt, einen schlafenden Menschen aufzuwecken. Es gibt aber Kinder und Erwachsene, die in den ersten Stunden der Nacht so tief schlafen, daß sie nichts von dem Drang verspüren und der drängende Urin den Schließmuskel der Blase sprengt. Hier ist ein geeigneter Ort, um Sie an das Unterbewußtsein zu erinnern. Dasselbe wirkt unabhängig von dem höheren Bewußtsein des Wachzustandes im Schlafe fort, reguliert auf diese Weise auch den Blasenverschluß des Schlafenden, aber nur bis zu einer gewissen Grenze. Nicht als ob der Wille auf das Unterbewußtsein gar keinen Einfluß hätte — wir verdanken ihm ja wahrscheinlich das pünktliche Erwachen zu einer Stunde, die wir uns abends vorher vorgenommen hatten —, aber bezüglich des Blasenschlusses versagt seine Tätigkeit bereits zu einer Zeit, wo der feste Wille des Erwachenden noch stundenlang den Urin zurückhalten kann. So wird auch die Willenserziehung oder eine Strafe im Unterbewußtsein des Schlafenden eine zwar beschränkte, aber erkennbare Rolle spielen, und damit zur Verhütung des Bettnässens einiges beitragen. Diese Erkenntnis nimmt der Züchtigung krankhafter Bettnässer einiges von ihrer Grausamkeit und läßt eine übertriebene Humanität in ihrer Behandlung nicht in allen Fällen ratsam erscheinen.

Man kann einen abnorm tiefen Schlaf etwas beeinflussen, wenn man eine Zeitlang planmäßig den Schlafenden 3—2—1 mal bis zu völligem Wachsein erweckt (systematische Aufweckungen). Oberflächlicher wird der Schlaf auch durch folgende originelle und zweckmäßige Einrichtung, die sich übrigens für alle möglichen Fälle von Bettnässen eignet: Das Kind schläft auf 2 weichen Drahtgeflechten,

deren jedes mit dem Leitungsdraht einer lauten elektrischen Klingel verbunden ist.[1]) Die beiden Drahtnetze liegen aufeinander und sind durch eine dazwischenliegende trockne Windel isoliert. Einige Tropfen Urin genügen, um den Kontakt herzustellen, die Glocke rasselt erbarmungslos neben dem Kopf des Schläfers. Dieser fährt auf, krampft reflektorisch den Blasenschließmuskel zu: das Bett ist rein geblieben und nach 2—5maliger Wiederholung ist der Apparat schon überflüssig geworden. Ich habe ihn in unangenehmen Fällen, besonders einmal bei einem schwachsinnigen Kinde, gut wirken sehen, man kann ihn für ein paar Mark sich selbst zusammenstellen. Er eignet sich auch für kleinere Kinder, die gewöhnlich vor Angst veranlaßt werden, von Stund an peinlich nach dem Topf zu verlangen.

7. Im oberflächlichen Schlaf spielen Träume manchmal, auch bei normalen Kindern, eine auslösende Rolle, wie ich aus persönlichen Erinnerungen glauben möchte. Auch dem Anblick lodernden Feuers wird im Volk ähnliches zugeschrieben. Da in Rückenlage am meisten geträumt wird, hat man Kindern früher eine Bürste auf den Rücken gebunden, eine Maßregel, die sie allerdings zwingt, die Seitenlage nicht zu verlassen. Das betroffene Kind fühlt sich meist unglücklich genug, zugleich unschuldig. Für diesen Fall fordert es der erzieherische Takt, über das Ereignis hinwegzugehen, zumal es stets sehr vereinzelte Vorkommnisse sind.

IIa. 1. Als auslösende Ursache oft, als einzige selten, muß die prallgefüllte Blase gelten, die entweder einer übermäßigen Harnproduktion überhaupt (24stündige Menge messen!) oder einer spätern Flüssigkeitsaufnahme ihre Entstehung verdankt. Die in den Körper aufgenommene Flüssigkeit braucht mindestens 2 Stunden, bis sie ganz wieder ausgeschieden ist. Die Verhütung wurde bei den schwachsinnigen Kindern besprochen; sie ist eine der notwendigsten und häufigsten Regeln, die auch bei jeder Form von Störung am Platze ist. Oft braucht man gar nichts weiter zu tun; nötigenfalls wird man in der 2.—3. Schlafstunde noch einmal wecken. Mit diesem einfachen Regime, das zu Hause fortgesetzt wurde, habe ich viele einfache Fälle geheilt, die jede Nacht das Bett genäßt hatten.

2. Ein dankbares Gebiet für den Arzt bieten lokale Störungen in der Umgebung der Blase oder in dieser selbst[2]) (siehe Tabelle). Es bestehen hier auf krankhafter Grundlage sowohl Reiz- als

[1]) Pfaundler in der Sitzung der Sektion f. Kinderheilk. auf d. 76. Versamml. d. Naturforscher u. Ärzte. 1904.

[2]) Rey, Enuresis der Kinder. Berl. Klin. Wo. Nr. 35. 1904.

Schwächezustände der Blase, die nur im wachen Zustand beherrscht werden.

3. Während der Harndrang dem Imbezillen wegen der mangelhaften Entwicklung der Hirnrinde weniger aufdringlich zum Bewußtsein kommt, kann er bei einigen, meist erblich belasteten Menschen durch eine Unterempfindlichkeit der Blasenschleimhaut selbst so schwach werden, daß er nicht genügt, den Schlafenden zu wecken.

4. Oder der Blasen schließ muskel (eigentliche »Blasenschwäche«) ist entsprechend der konstitutionellen Minderwertigkeit des ganzen Nervensystems mit mangelhaft entwickelten und fehlerhaft funktionierenden Nerven versorgt. Der Verschluß gibt daher eher als beim Gesunden nach, weshalb diese Kranke oft laufen müssen und besonders im Schlaf, wo ihnen der Wille nicht helfen kann, übel dran sind. Hier ist die Behandlung eine meist ewige Geduldsprobe. Was der Schöpfer dem Kranken versagt hat, können wir ihm nicht geben. Ein fester, durch die Erziehung geschaffener Wunsch, sich möglichst in acht zu nehmen, wird auf dem Wege des Unterbewußtseins wohl ein ganz klein wenig nützen, macht auch zugleich den Schlaf oberflächlicher. Aber der Nutzen ist so gering, daß man hier um keinen Preis das Unglück des kleinen Kranken vermehren darf. Wir versuchen gewisse erregende und kräftigende Arzneien, Einspritzungen, Douchen, kalte Sitzbäder, milde elektrische Durchströmungen (nicht schmerzhaft!) in der gutgemeinten Absicht, den Muskel zu kräftigen — meist vergeblich. Mehr Vertrauen und auch einige unbestreitbare Erfolge haben zwei andere Methoden: Die Massage des Blasenhalses (das ist die Stelle, an der der ringförmige Schließmuskel sitzt) vom Mastdarm aus (Schwierige Technik, Gefahr der Anreizung zur Masturbation!), zweitens die sogenannte »epidurale Injektion«.[1]) Die letztere Methode besteht darin, in die Umgebung der untersten Rückenmarksnerven, die die Blase versorgen, Kochsalzlösung einzuspritzen. Durch den Druck der Flüssigkeit wird anscheinend ein solcher Reiz auf die Blasennerven ausgeübt, daß sie eine Zeitlang kräftig innervieren. Wiederholt man die Einspritzung oft genug, dann kann man unter Umständen eine definitive Kräftigung erleben. Ich selbst habe zweimal vorübergehenden Erfolg gesehen in verzweifelten Fällen, konnte jedoch wegen des Widerstandes der Eltern die Einspritzung nicht genügend oft wiederholen. Wie oft hier die Schmerzhaftigkeit des Eingriffs das eigentlich heilende Prinzip ist, läßt sich schwer ent-

[1]) KAPSAMER, Über epidurale Injektionen bei Enuresis der Kinder. Archiv für Kinderheilkunde. S. 376. 1904.

scheiden. Wir können nämlich gar nicht mit Sicherheit Blasenschwäche von Hysterie unterscheiden, wenn bei letzterer der Erfolg im Stiche läßt. Daß die schmerzhafte Einspritzung Hysterische meistens heilen wird, ist sicher, darum muß man gegen die mitgeteilten großartigen Erfolge etwas skeptisch sein. Ich kann diese neue Methode deshalb erst dann dringend empfehlen, wenn zweifellos nicht hysterische, zweifellos organisch kranke Bettnässer dadurch geheilt worden sind.

b) 1. Auf reflektorischem Wege bewirken tagsüber oder nachts erfolgende Abkühlungen vermehrten Harndrang. Die Soldaten nutzen diese Tatsache zu einem bösartigen Scherz aus, indem sie die Hand eines schlafenden Kameraden in kaltes Wasser legen. Der Schläfer näßt sogleich das Bett. Andrerseits wirkt ein warmes Bad bekanntlich bei allen Menschen harndrangerregend, was die Wirkung der Bettwärme als auslösendes Moment verständlich macht. Es wird sich empfehlen, verdächtige Kinder nur leicht bedeckt auf nicht zu weichem Lager schlafen zu lassen.

2. Der Anschauung, daß der sich im Blasenhals sammelnde Urin eine Zusammenziehung der gesamten Blasenwand und damit eine Auspressung des Urins reflektorisch herbeiführe, trägt der Rat Rechnung, das Fußende des Bettes hochzustellen. Dann sammelt sich der Urin an einer andern Stelle der Blase an, die diesen Reflex nicht vermittelt. Auch Seitenlage läßt den Urin fern vom Blasenhals sich ansammeln (Bürste!).

3. Kinder mit großen Mandeln, ganz besonders die mit großen Rachenmandeln, bei denen die Nasenatmung verlegt und die Mundatmung im Schlaf erschwert ist, kommen nachts zuweilen in eine beginnende Erstickung, wobei sie blau werden, Urin, ev. mit Stuhl, abgehen lassen und dann zum Glück schnell aufwachen.

Diese Ursache ist nicht häufig. Da die genannten Wucherungen aber vielleicht auch auf andere Weise zu Bettnässen führen können (denn Tatsache ist, daß es nach ihrer Entfernung zuweilen verschwindet), so empfiehlt es sich in jedem Fall, darnach zu suchen. Durch Zuhalten des Mundes und des einen Nasenloches kann man leicht feststellen, ob durch das andere Nasenloch auch beim Pusten genügend Luft durchgeht. Schlafen mit offnem Munde und Schnarchen sind ebenfalls Verdachtsgründe.

Ich habe nun die Ursachen aufgezählt. Darnach konnte ich allerdings nicht bestreiten, daß einige Fälle eine erzieherische Intervention und selbst Strafen verlangen und daß viele andere davon Nutzen haben werden. Doch wird auch daraus hervorgegangen sein,

wie schwer es für Arzt und Laien unter Umständen ist, zu entscheiden, wo die Schuld beim Kinde, das Recht beim Erzieher aufhört und wo die Unschuld beim Kinde, das Unrecht beim Erzieher anfängt. Ich würde mir die persönliche Lehre daraus ziehen, im allgemeinen mit hygienischen Maßnahmen (Trockendiät, Aufwecken) auszukommen, Disziplinarstrafen jedoch nur in sonnenklaren Fällen verhängen. Jeder Zweifel würde mich zur Beratung mit dem Arzt veranlassen, und nach Rücksprache mit ihm würde ich in geeigneten Fällen die Disziplinarbehandlung fortsetzen — aber alles nur, wenn ich mit andern Mitteln gar nicht zurecht käme. Gewohnheitsmäßiges oder häufiges Bettnässen sollte stets einem sorgfältigen Arzt anvertraut werden. Wenn er nicht helfen kann, so ist es mir höchst zweifelhaft, ob die Wiederaufnahme der Disziplinarbehandlung mehr als eine Grausamkeit bedeutet. Aber freilich — die Praxis hat hier das erste Wort. Es wird stets eine Sache persönlicher Überzeugung sein, was wertvoller ist: auf der einen Seite die immerhin nicht ganz in den Wind zu schlagende Beeinflussung des Unterbewußtseins durch drohende Strafen, auf der andern die peinliche Gerechtigkeit gegen das kindliche Ehr- und Rechtlichkeitsgefühl. Denn nicht der Schmerz ist die Grausamkeit, sondern die fortgesetzten seelischen Qualen der Unrecht leidenden Kinder. Ich bin nicht Pädagoge genug, würde mich aber in nicht ganz offenkundigen Fällen stets nach dem zweiten Standpunkt richten und das Unterbewußtsein lediglich durch die edlen, nicht entehrenden erzieherischen Einwirkungen kräftigen. Aber wer unter einem inneren Zwang steht, seine Schlafsäle reinhalten zu müssen und mit Disziplinarstrafen gute Erfahrungen gemacht hat, der möge für seine Person dabei bleiben. Was jedoch größere Erziehungskorporationen betrifft, so ändert sich hier die Situation doch wesentlich.

»Wo viel Freiheit, ist viel Irrtum,
Doch sicher ist der schmale Weg der Pflicht.«

Es wird nicht immer ohne Elemente gehen, die mehr schematisch ihre Pflicht tun und deren Gewissen weit ist. Und nicht mit den edelsten, sondern mit den alltäglichsten Elementen muß der für das Wohl großer Körperschaften sorgende Gesetzgeber rechnen. Der Beste muß darin nicht die Ungerechtigkeit sich gegenüber, sondern die Gerechtigkeit hundert andern gegenüber sehen. Und so zahlreich und unerträglich sind die für Disziplinarstrafen zugänglichen Formen des Bettnässens in einer Erziehungsanstalt sicher nicht, daß ein striktes Verbot von Disziplinarstrafen gegen Bettnässer undurchführbar wäre. Man wird eine Ehre darein setzen, das, was man bei Idioten

und besonders bei Geisteskranken in unsern großen Irrenanstalten mit relativ geringer Mühe (Hygiene des Bettnässens!) ohne jede Disziplinarstrafe erreicht, auch bei den Korrigenden durchzusetzen. Die dazu erforderlichen Schritte, die Hygiene des Bettnässens, zu der Sie keinen Arzt brauchen, können Sie aus obigen Zeilen herauslesen und mein Wunsch ist es, daß Sie, selbst unter dem Zwang ministerieller Erlasse, dieselben lieber anwenden als die sonst erlaubten Disziplinarstrafen.

---

2. Warum und wozu betreibt man Kinderstudium?

Von

A. J. Schreuder, Direktor des Medizinisch-Pädagogischen Instituts zu Arnheim.

(Forsetzung.)

II. Wissenschaftliches Interesse.[1])

Als ersten Bestandteil desselben finden wir das Verlangen, das Kinderleben um seiner selbst Willen zu verstehen. Die Blütenknospe des Lebens ist an sich so äußerst interessant; wir wollen wissen, wie es hergeht bei dem stillen, schnellen Wachsen des Körpers und des Geistes, wir wollen ergründen, welche Gedanken und Gefühle sich in ihm regen, wir wollen verstehen, die wie aus dem Nichts auftauchenden flüchtigen Lebensäußerungen.

Wann, in welchen Formen und vor allem in welcher Folge treten die geistigen Erscheinungen bei dem Kinde auf? Wie stehen sie

---

[1]) Vergl. die Gesamtdarstellungen: Compayré, Die Entwicklung der Kindesseele. Deutsch von Christian Ufer. 1900. — Preyer, Die geistige Entwicklung in der ersten Kindheit. 1893. — Tracy, Psychologie der Kindheit. Deutsch von Joseph Stimpfl. 1899. — Groos, Das Seelenleben des Kindes. Ausgewählte Vorlesungen. 1904. — Lebensbeschreibungen von Kindern: Tiedemann, Beobachtungen über die Entwicklung der Seelenfähigkeiten bei Kindern. Herausgeg. von Christian Ufer. 1897. — Sigismund, Kind und Welt. Herausgeg. von Christian Ufer. 1897. — Preyer, Die Seele des Kindes. 1882. 6. Aufl. 1904. Die klassische Lebensbeschreibung des Kindes von Shinn, Körperliche und geistige Entwicklung eines Kindes in biographischer Darstellung nach Aufzeichnungen. Deutsch von W. Glabbach und Gertrud Weber. 1905. — Neugeborene: Kussmaul, Untersuchungen über das Seelenleben des neugeborenen Menschen. 1859. 3. Aufl. 1896. — Untersuchungen über die Kindheit: Sully, Untersuchungen über die Kindheit. Deutsch von Joseph Stimpfl. 1897. 2. Aufl. 1904. — Hall, Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. Deutsch von Joseph Stimpfl. 1902. — Dyroff, Über das Seelenleben des Kindes. 1904.

Einen Überblick über alle diese Werke und die ganze weitere, zum großen Teile sehr entlegene Literatur gibt der Literaturbericht von Ament, Fortschritte der Kinderseelenkunde 1895—1903. Leipzig, Engelmann. 1904. Wird jährlich fortgesetzt.

untereinander in Verbindung und wie entwickelt sich die eine aus der andern? Inwiefern sind sie bedingt durch das Wesen des Kindes selber, inwiefern durch den Einfluß der Umgebung? Auf alle diese Fragen fordert das moderne Wissen eine Antwort, welche zu lösen der einzige Weg ist, das Wesen des Kindes zu studieren.

Schon gleich zeigt sich, daß von kaum geringerer Wichtigkeit als die Entwicklung des Geistes die des Körpers und seiner Organe ist, insbesondere die der Sinne und des Gehirnes. Insbesondere erweckt und fesselt Darlegung des Zusammenhanges zwischen Gehirn und Geistesentwicklung in hohem Grade das wissenschaftliche Interesse.

Seitdem die Methode der modernen Wissenschaft vor allem historisch und genetisch geworden ist, ist noch eine ganz neue Triebfeder zum wissenschaftlichen Kinderstudium hinzugekommen.

Nicht mehr die Frage, wie alles Bestehende ist, sondern wie es wird und geworden ist, ist das Ziel der modernen wissenschaftlichen Untersuchung, und dabei folgt man der historischen Linie rückwärts, soweit es irgend möglich ist. So wie der Geologe aus den verschiedenen Erdschichten die Entstehung unseres Planeten zu erforschen trachtet, und so wie für den Biologen die niedrigsten Lebensformen von so großer Bedeutung sind, so ist auch für das Studium des menschlichen Lebens in allen seinen Äußerungen das Kindesalter von der größten Wichtigkeit; gerade weil hier die allerersten Anfänge zu Tage treten und in ihrer Entfaltung beobachtet werden können.

An allererster Stelle ist hier Interesse zu erwarten von dem Psychologen. Die außerordentliche Kompliziertheit der menschlichen Geistestätigkeit läßt ihn seine Zuflucht nehmen zu den einfacheren Formen dieser selben Tätigkeiten bei dem Kinde, obgleich sich herausstellt, daß diese lange nicht so einfach sind als man früher wohl meinte. So hat z. B. das Studium der allerersten Empfindungen des Kindes und der begleitenden Lust- und Schmerzgefühle für ihn das größte Interesse, weil er daraus die ersten Formen des Verstandes- und Gemütslebens sich entwickeln sieht.[1]) Es gibt keinen Psychologen mehr, der sich nicht auf die Erfahrungen der Kinderpsychologie beruft.[2])

---

[1]) Vergl. über die Entwicklung des Geistes: ROMANES, Die geistige Entwicklung beim Menschen. Ursprung der menschlichen Befähigung. Deutsch 1893. — BALDWIN, Die Entwicklung des Geistes beim Kind und bei der Rasse (Methoden und Verfahren). Deutsch von Arnold E. Ortmann. Mit einem Vorwort von Theodor Ziehen. 1898. — Zwei von DARWIN angeregte, vornehmlich hypothetische Darstellungen. Überblick bei AMENT, Fortschritte. S. 136 f., 159.

[2]) Der erste Versuch in dieser Richtung ist wohl der des englischen Philosophen JOHN LOCKE, der in seinem 1690 erschienenen »Essay concerning

Doch nicht nur als »erste Skizze eines Menschen« hat das Kind eine große Bedeutung, auch die Beziehung des Menschen zu der niedriger stehenden lebenden Welt kann im Kinde am besten studiert werden. Die Embryologie hat uns das Bild entfaltet von der wunderbaren Entwicklung des Eies zur Frucht und die vergleichende Embryologie hat dargetan, daß die Entwicklung stattfindet nach einem allgemeinen, für die ganze höhere Tierwelt geltenden Schema und daß aus einem allgemeinen animalischen Typus sich allmählich die feine und spezifisch menschliche Organisation der Frucht entwickelt. Der ursprüngliche Zusammenhang zwischen Mensch und Tier bleibt auch nach der Geburt gewahrt, auch bei stets größerer Abweichung. Es ist klar, daß hier ein sehr wichtiges Gebiet des Kinderstudiums angedeutet ist. Wie weit reicht diese Übereinstimmung zwischen Mensch und Tier?

Bis wie weit kann auch von einem geistigen Parallelismus zwischen Menschen und Tieren die Rede sein? Es ist besonders der Engländer ROMANES, der durch umfassende und genaue Untersuchungen dieses Gebiet erforscht und schon sehr merkwürdige Ergebnisse zu Tage gefördert hat. So hat er untersucht, von welchen Gemütserregungen in der Tierwelt Spuren zu finden sind, und es wird vielleicht manchen überraschen, als Ergebnis folgendes Verzeichnis zu finden:

> Furcht, Erstaunen, Zuneigung, Zanksucht, Neugierde, Eifersucht, Grimm, Sympathie, Ehrgeiz, Hochmut, Groll, Schönheitsgefühl, Schmerz, Haß, Grausamkeit, Wohlwollen, Rache, Wut, Scham, Verdruß, Neigung zum Betrug, Gefühl für Komik.

Dieses Verzeichnis ist nicht nur eine bloße Aufzählung, sondern gibt zugleich die Reihenfolge an, in welcher diese Empfindungen sich in der Tierwelt offenbaren. Bei den niederen Tieren fand ROMANES schon Spuren eines Gefühles, das als Furcht aufzufassen war. Bei den Insekten fand er Gemeinschaftssinn, Zanksucht und Neugierde. Eifersucht bei Fischen, Sympathie bei Vögeln, bei den Raubtieren Grausamkeit, Haß und Schmerz, bei den höheren Affen schließlich Verdruß, Scham, Betrug und Sinn für Komik.

Noch bemerkenswerter als diese Stufenleiter ist jedoch nach ROMANES die doppelte Tatsache, daß alle diese Empfindungen auch bei dem Kinde auftreten und zwar in derselben Reihenfolge. Bei einem Kinde

---

human understanding« die Theorie der »angeborenen Ideen« bekämpft und sich dabei stützt auf ausführliche Beobachtungen bei Kindern inbetreff des ersten Vorstellungslebens.

von drei Wochen fand er schon Furcht, bei einem von sieben Wochen Gemeinschaftssinn, bei einem von zwölf Wochen Eifersucht und deren Genossen, den Grimm, Sympathie nach fünf Monaten, Hochmut, Groll und Sinn für Putz nach acht Monaten, Scham, Verdruß und Sinn für Komik nach fünfzehn Monaten.[1] Diese Zeitangaben sind natürlich nicht präzisiert, aber dennoch geben sie den Gang der Erscheinungen im großen ganzen an. Eine Anzahl Nebenfragen drängen sich uns bei tieferer Untersuchung auf. So scheint das Auftreten der Furcht bei Tieren ganz auf Erblichkeit zu beruhen, während bei Kindern die Beweise dafür gänzlich fehlen (Sully). Die meisten Tiere haben Angst vor dem Feuer, junge Kinder nie.

Hier offenbart sich eine Einheit in der lebenden Schöpfung, die viel weiter reicht und einen unendlich reicheren Sinn enthält, als die von alters her bekannten bloß empirischen Analogien bis jetzt ahnen lassen konnten.

Doch gleich interessante Fernen eröffnet die Erforschung der Unterschiede.

Nehmen wir z. B. den stark ausgeprägten Unterschied zwischen dem eben gebornen Kinde und dem eben gebornen Tiere. Letzteres ist ungefähr ganz fertig für das Leben, und braucht nur noch kurze Zeit, um in jeder Hinsicht sich selber helfen zu können. Das junge Kind dagegen ist noch gänzlich unvorbereitet, sein Gehirn ist noch sehr unvollkommen, es kann weder gehen noch greifen, es ist in jeder Hinsicht ein Bild der Hilfsbedürftigkeit, und es bleibt noch jahrelang abhängig von der elterlichen Sorge. Es braucht Wochen dazu, um zu lernen, den Kopf im Gleichgewicht zu halten, während ein Küchlein an seinem ersten Lebenstag schon läuft und pickt. Das Kind Preyers dachte in der 96. Woche noch, daß es seinem Vater, der sich im zweiten Stock befand, ein Stück Papier reichen könne, während bei Kälbern und Ferkeln kurz nach der Geburt schon eine deutliche Abschätzung der Entfernungen konstatiert werden kann.

Diese Tatsache ist von weitreichender Bedeutung, sowohl biologisch als ethnologisch und soziologisch. Je höher man steigt in der Tierwelt, je komplizierter werden die Verhältnisse und Umstände (»environment«) in welcher das Individuum zu leben hat und um so mehr Zeit braucht es, um sich durch körperliche und geistige Vervollkommnung dieser komplizierteren Lebensumgebung anzupassen. »Je länger und schwieriger eine Reise ist, je mehr Zeit und Sorge

[1]) Romanes, Mental Evolution in Animals. S. 6 ff.

fordert die Vorbereitung,« um ein Bild des amerikanischen Pädologen TRACY zu gebrauchen. Das unendlich reichere Leben, welches das Kind vor sich hat und die dahinterliegende Ewigkeit des Selbstbewußtseins, befindet sich in merkwürdiger Übereinstimmung mit der großen Langsamkeit und langen Dauer seiner Entwicklung. In dieselbe Richtung weist die Tatsache, daß die Periode, während welcher das Kind von seinen Eltern abhängig ist, sich mit der Steigerung des Kulturlebens zu verlängern scheint. Und noch wichtiger ist die Tatsache, daß das Tier, das sich nur einem materiellen »environment« anzupassen hat, sich bald vervollkommnet hat und sein ganzes Leben lang dieselben einfachen, gleichförmigen Lebensverrichtungen erfüllt, während dagegen das Kind beim Erwachen seines Selbstbewußtseins in eine höhere, bei den Tieren vollständig ausgeschlossene Sphäre des »environment« eingetreten ist[1]) und sein Wachstum in dieser Richtung das ganze Leben hindurch fortsetzt: das ganze irdische Leben ist nötig, um sich in das ewige Leben des Geistes einzuleben.[2])

Doch auch in soziologischer und ethnologischer Hinsicht ist diese lange Dauer der Hilfsbedürftigkeit des Kindes bedeutungsvoll. Wo wäre ohne sie die reiche Entfaltung des Familienlebens, während die anthropologischen Studien des HERMANN HEINRICH PLOSS ihren weitreichenden Einfluß auf die Bildung gesellschaftlicher Sitten und Gewohnheiten dargetan haben[3]) und SPENCER richtig bemerkt hat, daß diese Hilfsbedürftigkeit des Kindes sehr viel dazu beigetragen hat und noch stets dazu beiträgt, Gemeinschaftsgefühle und namentlich Erbarmen mit allem was schwach und hilflos ist, in der Menschheit zu entwickeln.

Eine andere Untersuchungslinie zieht sich von den Kindern zu

---

[1]) Worin liegt der wesentliche Unterschied zwischen Mensch und Tier? Der Unterschied ist .... in the power which is given by introspective reflexion in the light of self-consciousness. ROMANES, Mental Evolution in Animals. 1883. S. 175.

[2]) Vergl. DRUMMOND, Natural Law in the Spiritual World. Besonders das Kapitel »Environment«. London 1898.

[3]) H. H. PLOSS, Das Kind in Brauch und Sitte der Völker. 2. Aufl. Leipzig 1884. 2 Teile. — Ders., Das kleine Kind vom Tragbett bis zum ersten Schritt. Über das Legen, Tragen und Wiegen, Gehen, Stehen und Sitzen der kleinen Kinder bei den verschiedenen Völkern der Erde. Leipzig 1881. — Vergl. weiter über die soziale Entwicklung des Kindes: BALDWIN, Das soziale und sittliche Leben erklärt durch die seelische Entwicklung. Deutsch von R. Ruedelmann. Mit einem Vorwort von Paul Barth. 1900. — MONROE, Die Entwicklung des sozialen Bewußtseins der Kinder. 1900. — Überblick bei AMENT, Fortschritte. S. 142 f.

den ungebildeten Naturvölkern. Merkwürdige Übereinstimmungen zeigen sich hier. Kinderzeichnungen und Zeichnungen von Wilden gleichen sich oft, was Technik und Inhalt angeht, vollkommen. Kinder und Wilde halten alles was sich bewegt für lebendig, da für sie das Leben sich nur noch in Bewegung offenbart. Sully teilt mit, daß ein Mädchen von dreizehn Monaten der Lokomotive einer Dampfbahn einen Kuchen geben wollte; mein Töchterchen von 24 Monaten sagte, daß die Lokomotive den Rauch ausspeie; Wilde halten ein Dampfschiff für ein großes Tier. Die Anschauungen, welche Kinder sich in betreff der Naturerscheinungen bilden, zeigen vielfach Übereinstimmung mit denen der Naturvölker. Thors Donnerwagen findet ein modernes Gegenstück in der Auffassung des amerikanischen Knaben, der meinte, daß bei einem Gewitter zu unserem lieben Herrgott Kohlen in den Keller gebracht wurden.[1]) So zeigen sich zahlreiche Punkte der Übereinstimmung, sowohl in geistiger als in sittlicher Hinsicht, welche es ermöglichen, den Zustand geistiger Unvollkommenheit, in dem Kinder und Wilde sich befinden, in seinem Wesen besser zu ergründen, während umgekehrt das Studium der Unterschiede dagegen ein helles Licht wirft auf die psychogenetischen Einflüsse der Erblichkeit und der Umgebung.

Hier sind wir angelangt an dem letzten und wichtigsten Punkt, auf der bei der Zergliederung des wissenschaftlichen Interesses für genetisches und vergleichendes Kinderstudium die Aufmerksamkeit gerichtet werden muß, nämlich an dem geheimnisvollen Zusammenhang zwischen dem Kinde und der Geschichte unseres Geschlechtes. Die Entwicklung eines Kindes und die der Menschheit gleichen sich. Ihr erster Gemeinschaftssinn ist Familiensinn, ihre ersten Dichtungen sind Märchen und Sagen, »Childlore« gleicht dem »Folklore«, und was junge Kinder am liebsten hören und am schnellsten lernen sind die alten Volksreime. Das Sprechenlernen der Kinder zeigt allerlei Erscheinungen aus früheren Entwicklungsperioden der Sprache.[2]) Die »Kulturhistorischen Stufen«

---

[1]) Mitgeteilt in »Some Records of Thoughts and Reasonings of Children«, einer Anzahl von Kinderaussprüchen, von den weiblichen Studenten an der State Normal School in Worcester Mass. gesammelt und von dem Lehrer in der Psychologie H. W. Brown geordnet. Diese Sammlung ist veröffentlicht in »The Pedagogical Seminary«, der wichtigsten amerikanischen Zeitschrift auf diesem Gebiet, unter Redaktion des G. Stanley Hall. Vol. II. 1893. S. 358—396. Sonderausgabe 1893.

[2]) Vergl. über die Entwicklung von Sprechen und Denken: Egger, Beobachtungen und Betrachtungen über die Entwicklung der Intelligenz und der Sprache bei den Kindern. Deutsch von Hildegard Gassner. Mit einer Einleitung

aus der Lehrplantheorie der Herbartschen Schule findet ihren Ursprung in derselben Erscheinung.

Inwiefern diese Linie bis in die vorhistorischen Zeiten durchzuziehen ist, ohne dabei das Gebiet der wohlerwiesenen Tatsachen zu verlassen und das der aprioristischen Voraussetzungen zu betreten, und inwiefern überhaupt der Reichtum an Tatsachen und der tiefe Zusammenhang in der ganzen organischen Welt, welche die Darwinistische Schule ans Licht gebracht hat, ein Recht gibt zur Aufstellung des Evolutionsdogmas, das die organische Welt aus der anorganischen erklären will und so den ganzen Kosmos in einen strengen Monismus zusammenfaßt, dies alles muß in diesem Aufsatz außer Betracht bleiben. Doch ist es klar, daß für diese evolutionistische Auffassung der Biologie und der Psychologie das Studium des Kindes eine sehr große Bedeutung gewonnen hat. Die Hypothese, daß die Entwicklung des Individuums eine gedrängte Darstellung ist von der Entwicklung der Gattung, daß die Ontogenesis in raschem Gang dieselben Stadien durchmacht als die Phylogenesis im langen Laufe der Jahrhunderte, diese »Arbeitshypothese« macht das Kind zu einem wertvolleren Gegenstand der Untersuchung als die ältesten Ausgrabungen und die tiefstliegenden Versteinerungen.

Ebenso wie bei der Vergleichung mit der Tierwelt und mit den niedrigsten Rassen, so ist auch hier nicht nur die Übereinstimmung, sondern vor allem auch der Unterschied von Wichtigkeit. Das Kind stimmt ja mit seinen fernen Vorahnen in vielen Hinsichten überein, aber unterscheidet sich hierin von ihnen, daß es eine viel längere Vorgeschichte hat und daß die wesentlichen Einflüsse aus dieser Vorgeschichte die Anlage des heutigen Kindes bedeutend erhöht.[1])

---

von Wilhelm Ament. 1903. — Ament, Die Entwicklung von Sprechen und Denken beim Kinde. 1899. Die Entwicklung der Pflanzenkenntnis beim Kinde und bei Völkern. 1901. Begriff und Begriffe der Kindersprache. 1902. Kind und Ursprache. Pädagogisch-psychologische Studien. III. Jahrg. 1902. S. 41—44. — Tögel, 16 Monate Kindersprache. Beiträge für Kinderforschung und Heilerziehung. Heft XIII. Langensalza, H. Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1905. Egger und besonders entschieden Ament bemühen sich in diesen Schriften um den Nachweis der Analogien zwischen der Entwicklung des Kindes und der des Stammes sowohl hinsichtlich der Sprache als auch im allgemeinen. Überblick bei Ament, Fortschritte. S. 122—127.

[1]) Vergl. über Vererbung und Umwelt: Oppenheim, Die Entwicklung des Kindes. Vererbung und Umwelt. Deutsch von Berta Gassner. Mit Vorbemerkungen von Wilhelm Ament. Leipzig, Wunderlich. 1905. Diese bisher vereinzelte Schrift schneidet das Problem von der Entwicklung des Kindes an einer ganz besonderen Seite an und greift stark nach den Problemen von der Erziehung hinüber, mit warmer Liebe für die Pädagogik, nicht immer aber für die Pädagogen. Überblick bei Ament, Fortschritte. S. 158 f.

Wie diese erhöhte Anlage zu stande kommt, ist noch stets eine der wichtigsten Streitfragen der biologischen Wissenschaft. Viele Gelehrte meinen, daß die durch Übung, Gewöhnung, Entwöhnung und Umgebungseinflüsse erworbenen Eigenschaften mehr oder weniger fähig sind, sich auf die Nachkommenschaft zu vererben, sie nehmen an, daß erworbener Verstand und erworbene Tugend als eine köstliche Hinterlassenschaft in der Gestalt erhöhter Anlage den Kindern zu gute kommt. Andere, unter denen Weissmann der berühmteste ist, verneinen diese Erblichkeit der »erworbenen« Eigenschaften und meinen, daß erbliche Übertragung nur für die Anlage möglich ist und daß Erhöhung der Anlage bei der Nachkommenschaft nur dadurch erzielt werden kann, daß zur Erhaltung des Geschlechtes am meisten diejenigen Individuen beitragen, die am besten ausgestattet sind, wodurch also die durchschnittliche Anlage allmählich steigen muß. Wie dem auch sei, einer der Wege, auf denen man nach der Lösung dieser Frage strebt, ist das gewissenhafte Studium des Kinderlebens.

Das hier angedeutete Problem ist nur eines der vielen, welche durch das Studium der verwickelten Erblichkeitserscheinungen hervortreten. Vielleicht noch interessanter als die Entstehung der ererbten Eigenschaften ist das Auftreten der angebornen und doch nicht ererbten und das Nichtauftreten hingegen von vielen anderen elterlichen Eigenschaften. Die Variabilität ist gewiß ein gleich wichtiger Faktor für die Anlage als die Erblichkeit. Es ist wieder das Kinderstudium, das hier durch ein fleißiges Sammeln von Material Licht bringen kann. Die Vergleichung von Kindern aus einer Familie und besonders die Beobachtung von Zwillingen ist in dieser Hinsicht von großer Bedeutung.

So haben wir bei unsrer Zergliederung des wissenschaftlichen Interesses für das Kinderstudium gefunden, daß im Mittelpunkt das Interesse für das Kind selber steht und daß von dieser Mitte aus unter dem Einfluß der vergleichenden und genetischen Richtung der modernen Wissenschaft neue Untersuchungslinien sich entwickeln und zwar a) hinauf, von dem Kinde zum erwachsenen Menschen, entweder als Einzel- oder als Gemeinschaftswesen (Kinderstudium in Verbindung mit Psychologie, Ethik, Logik, Religionswissenschaft, Rechtswissenschaft und Soziologie); b) hinunter, von dem Kinde nach den Vorgeschlechtern (Kinderstudium in Verbindung mit Kulturgeschichte und Biologie); c) seitwärts, von dem Kinde nach der Tierwelt einerseits (Kinderstudium in Verbindung mit Tierpsychologie) und nach den niedrigeren Volksstämmen andrerseits (Kinderstudium in Verbindung mit Ethnologie).

Das Schema ist jedoch nicht vollständig, wenn wir nicht noch auf eine andere Richtung vergleichenden Kinderstudiums hinweisen und zwar auf das Studium des abnormalen und des kranken Kindes.[1]) Die Untersuchung der abnormalen Erscheinungen des Kindes dankt seinen Wert nicht nur dem Umstande, daß sie die Mittel kennen lehrt, um, insofern dies möglich ist, Besserung zu schaffen, sondern auch der Bedeutung, die ihr innewohnt, für die Kenntnis des normalen Kindes sowohl als des abnormalen Erwachsenen. Bei abnormalen Kindern zeigt die Natur uns bald diese, bald jene Erscheinung in vergrößertem Maßstabe und macht sie dadurch der Beobachtung um so zugänglicher. Auch das Studium der Wunderkinder und der jungen Genies ist in dieser Hinsicht sehr interessant.[2])

So kann auch die Beobachtung von Kindern, die einen oder mehr Sinne entbehren, begreiflicherweise auf vielerlei Fragen Licht werfen. So ist das Betragen taubstummer Kinder in den ersten zwei Jahren ein Beweis dafür, daß das erste Denken ohne Worte vor sich geht. Die Erfahrungen Blindgeborner, die durch eine Operation sehend werden und dann von Anfang an sehen lernen müssen, sind gleichfalls sehr lehrreich; daraus zeigt sich z. B., daß anfänglich nur nebelhafte Empfindungen der Licht- und Farbenunterschiede entstehen, daß darauf die Abgrenzung erleuchteter Flächen und erst dann die Abgrenzung einer Sache als eines Ganzen, also die Form gesehen wird und zuletzt die Entfernungen. Man hat allen Grund denselben Entwicklungsgang bei dem eben gebornen Kinde anzunehmen. Die berühmte Frage des Molyneux an Locke aus den Tagen des Streites über die angebornen Vorstellungen, ob ein intelli-

---

[1]) Vergl. über die Kinderfehler: Strümpell, Die pädagogische Pathologie oder die Lehre von den Fehlern der Kinder. 1890. 3. Aufl. Herausgegeben von Alfred Spitzner. 1899. Das klassische Werk über die Nachtseite des kindlichen Seelenlebens. — Römer, Über psychopathische Minderwertigkeiten des Säuglingsalters. Stuttgart 1892. — Trüper, Psychopathische Minderwertigkeiten im Kindesalter. Gütersloh, Bertelsmann. 1893. Psychopathische Minderwertigkeiten als Ursache von Gesetzesverletzungen Jugendlicher. Langensalza. Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). 1904. Die Anfänge der abnormen Erscheinungen im kindlichen Seelenleben. Altenburg, Bonde. 1902. Zur kurzen Orientierung besonders geeignet. — Emminghaus, Die psychischen Störungen des Kindesalters. Tübingen 1887. — Ziehen, Die Geisteskrankheiten des Kindesalters. Berlin 1904. — Schumann, Die Grundzüge der pädagogischen Pathologie. 1900. — Scholz, Die Charakterfehler des Kindes. 1890. 2. Aufl. 1895. — Burkhard, Die Fehler der Kinder. 1898. — A. J. Schreuder, Achterlyke Kinderen. Groningen 1905. — J. Klootsema, Misdeelde Kinderen. Groningen 1904.

[2]) Vergl. Oppenheim, a. a. O. S. 140—160.

genter Blindgeborner, dem plötzlich das Sehvermögen geschenkt würde, gleich eine Kugel von einem Kubus unterscheiden könnte, muß also verneinend beantwortet werden, wie MOLYNEUX vorher gesehen hatte.[1]) Kinder, die mehr als einen Sinn entbehren, sind für die Wissenschaft noch interessanter, wie die bekannten blinden und taubstummen Mädchen Laura Bridgman[2]) und Helen Keller.[3]) So steht also nach dieser Richtung hin das Kinderstudium in Verbindung mit der Medizin, der Psychiatrie und der Kriminologie, während in direktem Anschluß an letztere noch das Interesse für das vernachlässigte Kind mit seiner Bedeutung für Philanthropie und Gesetzgebung genannt werden kann.

Wenden wir uns jetzt dem pädagogischen Interesse für das Kinderstudium zu, um schließlich einen Überblick zu gewinnen über Methodik und Geschichte. (Forts. folgt.)

B. Mitteilungen.

1. Vom Ersten internationalen Kongress für Erziehung und Kinderschutz in der Familie.

Lüttich, 18.—20. September.

Von Chr. Ufer.

Von den vielen internationalen Kongressen, die Lüttich im Laufe der Ausstellungsperiode gesehen hat, wies der genannte wohl die spärlichste Zahl von deutschen Mitgliedern auf. Fragt man nach den Ursachen, so ist zunächst zu erwähnen, daß Deutschland und Österreich im Gegensatz zu den meisten europäischen Staaten eine amtliche Beteiligung abgelehnt hatten, weil sie in Sachen der Familienerziehung nicht zuständig seien. So wurde wenigstens gesagt. Sodann hatten die Veranstalter des Kongresses in etwas kurzsichtiger Weise bestimmt, daß in französischer Sprache verhandelt werden solle. Andere Sprachen waren zwar nicht ganz ausgeschlossen, doch sollten die Redner einen kurzen Auszug ihrer Rede französisch niederschreiben und zu den Akten geben. Diese Bestimmung, die für einen internationalen Kongreß sicher nicht mehr angebracht ist, mag viele Männer und Frauen deutscher Zunge abgehalten haben, die Ver-

[1]) PREYER, Die Seele des Kindes. 6. Aufl. S. 43.

[2]) JERUSALEM, Laura Bridgman. 1890. 2. Aufl. 1891.

[3]) Vergl. HELEN KELLER, Die Geschichte meines Lebens. Deutsch von P. Seliger. 1904. — SALLWÜRK, Helen Keller. 1901. — STERN, Helen Keller. Die Entwicklung und Erziehung einer Taubstummblinden als psychologisches, pädagogisches und sprachtheoretisches Problem. 1905.

sammlung zu besuchen. Endlich war der Kongreß in Deutschland wenig bekannt geworden. Der Vorsitzende des deutschen Komitees hatte bei seinen Bemühungen, für den Kongreß zu interessieren und deutsche Referenten zu gewinnen, bald die Entdeckung machen müssen, daß sich die Zentralstelle in Brüssel bereits vor der Bildung des deutschen Komitees bemüht hatte, aus Deutschland Mitglieder und Mitarbeiter zu gewinnen. Dadurch war ein Wirrwarr entstanden, der es dem Vorsitzenden des deutschen Komitees unmöglich machte, die Sache tatkräftig in die Hand zu nehmen. So kam es denn, daß der Kongreß unter etwa 1000 Teilnehmern nur 20 Deutsche zählte.

In den Blättern für das Taubstummenwesen wird darüber geklagt, daß man den Deutschen kürzlich bei einem Kongresse in Lüttich sehr kühl begegnet sei und den Gebrauch der deutschen Sprache mit Entschiedenheit abgewiesen habe. Irgend etwas derartiges kam diesmal nicht vor. Obwohl bei der Zusammensetzung der Versammlung der Gebrauch der französischen Sprache am zweckmäßigsten war, so durfte doch jeder seine Sprache reden, sogar eine tschechische Rede wurde gehalten. Die Schriftführer der einzelnen Abteilungen waren jederzeit bereit, deutsche Reden in Kürze französisch zu wiederholen und nahmen auch deutsche Niederschriften entgegen. Billigerweise konnte man nicht mehr verlangen.

Nach einem festlichen Empfange im Rathause am Vorabend versammelten sich die Teilnehmer am ersten Kongreßtage in der Aula der Universität, wo der belgische Justizminister die Eröffnungsrede hielt. Von der Eröffnungs- und der Schlußsitzung abgesehen wurden allgemeine Sitzungen nicht gehalten. Die gesamte Arbeit vollzog sich in den von uns in Heft V des vorigen Jahrgangs namhaft gemachten Abteilungen, für die eine große, fast allzugroße Zahl gedruckter Referate vorlag. Eine vollständige Berichterstattung wird durch diesen Umstand einem Einzelnen unmöglich gemacht. Wir können um so mehr davon absehen, als ein großer Teil der Verhandlungsgegenstände außerhalb des Rahmens unserer Zeitschrift liegt.

Daß sich auf einem derartigen Kongresse auch die Frauenbewegung bemerklich machte, war natürlich, und daß dies bisweilen in einer etwas sonderbaren Form geschah, wird niemanden sonderlich wundern. Wenn aber ein englischer Berichterstatter in einem ebenso witzigen als oberflächlichen Berichte, der auch in viele deutsche Zeitungen übergegangen ist, den ganzen Kongreß unter das Zeichen der verschrobenen alten Jungfern stellt, so mag das manchem Spaß machen, aber zutreffend ist es durchaus nicht. Der Engländer Hanks hat eine allzugroße Ähnlichkeit mit dem bekannten Reisenden aus dem Kleinen Ploetz, der von einer französischen Stadt behauptet, ihre Einwohner hätten rote Haare, stotterten und seien grob, weil er einen Einwohner mit diesen Eigenschaften angetroffen hat. Hoffentlich schreibt der eigenartig veranlagte Engländer keinen Artikel über seinen eben verstorbenen Landsmann Barnardo!

(Schluß folgt.)

2. Berichtigung.

In meinem Vortrage: »Die Gliederung der Schuljugend nach ihrer seelischen Veranlagung und das Mannheimer Schulsystem«, welcher im V. Hefte des X. Jahrgangs dieser geschätzten Zeitschrift gekürzt zum Abdrucke gekommen ist, findet sich Mitte S. 215 eine Stelle, die zu einer mißverständlichen Auffassung Veranlassung geben könnte. Einer liebenswürdigen Anregung des rührigen Mannheimer Stadtschulrates Dr. Sickinger folgend, nehme ich gern die Gelegenheit war, eine kurze Aufklärung zu geben.

Die achtstufige Bürgerschule mit obligatorischem Französisch vom 5.—8. Schuljahre ist eine Anstalt für sich und hat mit der »erweiterten Volksschule« und ihren Sonderklassen nichts zu tun. Infolgedessen durchläuft der normalleistungsfähige Schüler (Freischüler) zu Mannheim nicht 3 Klassengruppen, sondern deren nur zwei. Wenn er nicht in eine höhere Schule übertreten will oder kann, so steigt er von I—VIII in den Hauptklassen empor. Soll er später in eine höhere Schule eintreten, so kommt er — sofern er nach Fleiß und Leistungen für jene Laufbahn geeignet erscheint, beim Aufsteigen vom 2. zum 3. Schuljahre in eine Vorbereitungsklasse. Das Vermögen der Eltern spielt also beim Versetzen in die Vorbereitungsklasse gar keine Rolle, sondern nur Fleiß und Leistungen. »In der Tat« — so berichtet Dr. Sickinger — »stammen die Schüler der Vorbereitungsklassen aus den gleichen Kreisen, wie die Schüler der gewöhnlichen Hauptklassen, d. h. aus den unteren Schichten des Mittelstandes und aus der Arbeiterbevölkerung, während die mittleren und oberen Schichten des Mittelstandes und die Angehörigen der oberen Gesellschaftskreise vorwiegend die Bürgerschule (Jahresschulgeld 28 M) besuchen.«

Wer sich übrigens über den neuesten Stand der Entwicklung im Mannheimer Volksschulwesen unterrichten will, der sei auf den demnächst bei Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza erscheinenden Bericht über die diesjährige Oster-Versammlung der Freunde Herbartischer Pädagogik in Thüringen zu Erfurt verwiesen, sowie auf den in den nächsten Nummern der »Schulpflege« zum Abdruck gelangenden Vortrag, den Dr. Sickinger in der VI. Generalversammlung des Preußischen Rektoren-Vereins zu Pfingsten d. J. in Berlin gehalten hat.

Halle a. S. Dr. B. Maennel.

---

3. Dr. Barnardo, der Vater der Niemands-Kinder †.

Im September starb in London ein Mann, der es, wie wenig andere, verdient, daß sein Andenken in unserer Zeitschrift festgehalten wird. Otto Brandes schreibt über ihn im Berliner Tageblatt:

Ende der sechziger Jahre studierte in dem »London Hospital« ein junger Ire, Barnardo, der sich vorgenommen hatte, Missionär in China zu werden. Er studierte Medizin, weil er glaubte, daß die ärztliche Wissenschaft und Praxis ihm bei Verfolgung seiner Missionslaufbahn von Nutzen sein würde. Jede freie Stunde

aber, die ihm sein Studium ließ, benutzte er, um sich schon hier in Werken der Nächstenliebe zu betätigen. Aus dem Hörsal eilte er, ein kräftiger, untersetzter junger Mann, dem die Entschlossenheit im Gesicht lag, in die Klassen der sogenannten »ragged schools«, die die Kinder der Hefe des Volkes, die Kinder, denen Vater und Mutter abhanden gekommen waren, zur Erziehung aufsuchen und annehmen. Dort unterrichtete er und wurde mit dem namenlosen Elend seiner Schüler vertraut, die sehr bald dem warmherzigen jungen Lehrer ihre Zuneigung schenkten. Es war in dieser Schule der Zerlumpten, wo sich das Schicksal Barnardos durch einen kleinen Zwischenfall entschied.

Die Schule war zu Ende, und die barfüßigen, in Lumpen steckenden Jungen verließen die Klasse, das heißt einen Stall in Aldgate. Dieser war bereits leer geworden; nur ein kleiner Bube, noch zerlumpter als alle die übrigen, wollte sich von der warmen Unterkunft nicht trennen.

»Nun, mein kleiner Mann, willst du denn nicht auch heim gehen?« fragte Barnardo das Bürschchen. »Ich habe kein Heim,« erwiderte dieser. »Du mußt doch irgendwo leben,« entgegnete scherzhaft der angehende junge Doktor. »Ich lebe nirgends« kam als prompte Antwort. »Du hast keinen Vater?« »Nein«. »Keine Mutter?« »Nein.« Was war da zu machen? Hier war ein Kind, das nirgendwo ein Unterkommen hatte, das sich von dem warmen Lokale nicht trennen wollte, aber füglich nicht dort bleiben konnte. Kurz entschlossen nahm der Student den Jungen bei der Hand und führte ihn in sein eigenes Heim. Das war das erste Adoptivkind, dem im Laufe der Zeit 50000 andere folgen sollten. Barnardo traute seinem ersten Adoptivsohne zuerst nicht ganz. Die Geschichte, daß der Knirps nicht mehr Vater und Mutter haben sollte, schien ihm kaum denkbar. Aber »Jim« erwiderte ihm auf seine Zweifel, so wie ihn gebe es Hunderte armer Jungen, er solle nur mitkommen, er wolle sie ihm zeigen. Und sie gingen. »Niemals«, erzählte Barnardo später, »werde ich den Anblick auf dem Borough-Markte vergessen. Es war eine naßkalte Oktobernacht, und unter dem dunklen Himmelszelt lagen da, mit nichts anderem bedeckt als mit einer Zeitung oder nur angetan mit stark ventilierten Hosen, barköpfig und barfuß Hunderte von Kindern«. »Soll ich sie wecken?« fragte Jim. »Nein!« war die Antwort. Barnardo konnte es nicht über sich gewinnen, sie im Schlafe zu stören, um sie darauf hilflos sich selbst zu überlassen.

Aber schon in den nächste Tagen vermehrte sich seine »Familie«, bald reichte seine Wohnung nicht aus, und Barnardo mußte seine »Kinder« anderwärts unterbringen. Aber auch seine eigenen Mittel wollten nicht mehr reichen, und der junge Philanthrop, dessen Idee, als Missionär nach China zu gehen, schon sehr ins Schwanken geraten war, sah sorgenvoll in die Zukunft. Da kam Hilfe. Eines Tages dinierte er in einer Familie in Westend. Der Wirt des Hauses, der Barnardos Wohlwollen für die kleinen Eastender Jungen kannte, bat ihn, seinen Gästen von diesen armen Schelmen zu erzählen. »Warum erzählen?« erwiderte Barnardo. »Kommen Sie sofort mit mir und sehen Sie selber!« Der originelle Vorschlag wurde aufgenommen, und eine Anzahl der Westender stattete nach dem reichen Diner mit wohlgefüllten Magen den armen heim- und elternlosen, hungernden Kindern einen Besuch ab, der dem jungen »Pater familias« Fonds zuführte, die ihm über die erste Zukunft mit seinen Kindern forthalfen.

Einen Monat später war bei irgend einer Gelegenheit in der Agrikultural Hall ein Redner ausgeblieben. Der Präsident Lord Shaftesbury, der schon den ersten Schritten Barnardos auf der Bahn der Erziehung heimloser Waisen sein wohl-

wollendes Interesse geschenkt hatte, entdeckte diesen plötzlich in der Halle und bat ihn, für den ungetreuen Redner einzutreten. Barnardo erzählte seinen Hörern die Geschichte von Jim. Lord Shaftesbury trug die Geschichte darauf weiter vor das Haus der Lords, die nicht daran glauben wollten, und Barnardo wurde aufgefordert, den Beweis zu erbringen. Ein Überraschungsbesuch wurde arrangiert, und in einer Nacht um 3 Uhr wurde der junge Philanthrop aus dem Bette geholt, und verschiedene Mitglieder beider Häuser forderten ihn auf, ihnen die »Niemands-Kinder« zu zeigen. Die Gesellschaft ging nach dem Borough-Markt, aber kein Kind war zu sehen. Ein vorübergehender Polizist wurde herangerufen, der, von den Wünschen, die Kinder zu sehen, verständigt, einen Pfiff ertonen ließ, worauf ein zerlumpter Junge aus einem Kartoffelfaß kroch. Der Polizist beauftragte diesen, die Jungen und Mädchen zu wecken und ihnen zu sagen, daß, wenn sie innerhalb zehn Minuten da wären, sie Kakao und Semmeln bekommen würden. Das wirkte wie ein Zauberwort. Der Junge stieß einige unartikulierte Töne aus, und plötzlich kamen Jungen und Mädchen aus Kartoffelsäcken, unter den geteerten Tüchern der Gemüsewagen, aus Haufen von Gemüseabfällen und aus den unwahrscheinlichsten Aufenthaltsorten hervorgekrochen. 400 hilflose Kinder standen vor den Gesetzgebern Englands, denen nichts Menschliches fremd sein sollte. Der Eindruck war ein gewaltiger, und das von Barnardo unternommene Werk fand nunmehr eine lebhafte, allgemeine Unterstützung. Betrug die Summe, über die Dr. Barnardo im ersten Jahre verfügte, 2800 M, so stieg sie im Laufe der Zeit auf 4000000 M.

Bald verließen die »Söhne« Barnardos das väterliche Dach, um sich eine Existenz in der Welt zu erobern. Wenige von diesen auf der Straße Aufgelesenen haben ihren Adoptvivater in ihrem Berufsleben enttäuscht. 15000 von ihnen sind übers Meer nach Kanada gegangen, um dort dem jungfräulichen Boden seine Schätze abringen zu helfen. Aus ihnen sind Abgeordnete und hochmögende Männer des Landes hervorgegangen. Alle hängen an dem alten Institut und an dessen Schöpfer mit größter Verehrung.

8000 Jungen, in den verschiedensten »Homes« und Anstalten verteilt, haben heute die Trauerkunde erhalten, daß der »Vater der Niemands-Kinder« das Zeitliche gesegnet hat. Soll man nach dem Schmerze, den die heute vaterlos gewordenen 400 Knaben, die zurzeit in der Zentrale leben, an den Tag gelegt, nach den Tränen, die sie vergossen haben, urteilen, so ist in diesen zwar jugendlichen, aber zarteren Eindrücken doch nicht sehr zugänglichen Gemütern die ganze Größe ihres Verlustes aufgegangen. Ihr Vater, der ihnen alles war, dahin! Ein kleiner, in den Straßen von Shoreditsch aufgelesener Stiefelputzer war der erste, der unter seinem Schmerze heute morgen beim Gebete zusammenbrach. Der Kaplan wollte an dieses noch einige Worte der Erinnerung an den Verstorbenen knüpfen, aber die Stimme versagte ihm vor innerer Erregung, und er stieß schluchzend nur die Worte hervor: »Dr. Barnardo ist fort!«

Sein Werk wird nicht untergehen. Der herzleidende Mann hatte beizeiten diesem eine feste Gestaltung durch Heranziehung eines Kuratoriums und durch eine weise Dezentralisation gegeben. Barnardos Waisenhaus ist ein Bedürfnis für die Kolonien geworden.

Ist das große und gute Herz Barnardos, seine wunderbare Organisationskraft, sein praktischer Blick für die Bedürfnisse seiner Pflegebefohlenen zu bewundern, so ist doch auch das englische Volk zu bewundern, das mit ungeahnter Freigiebigkeit in die Hände dieses seltenen Mannes die Mittel gelegt hat, um seine wundervollen, menschenfreundlichen Pläne zu verwirklichen. U.

4. Persönliches.

Unser geschätzter Mitarbeiter Konrad Agahd, der seit 15 Jahren auf dem Gebiete der Kinderschutz- und Jugendfürsorgebestrebungen tätig ist, wurde zum Direktor des neuen Kinderschutzhauses in Zehlendorf gewählt. Wir wünschen dem warmherzigen und tapfern Manne, der für seine Sache viel gestritten und gelitten hat, in der neuen Stellung eine recht segensreiche Tätigkeit.

Beigeordneter und Stadtschulrat Dr. Boodstein in Elberfeld, wegen seiner Verdienste um das Hilfsschulwesen unsern Lesern wohlbekannt, tritt mit dem 1. April nächsten Jahres in den Ruhestand. Möge ihm ein heiterer Lebensabend beschieden sein. U.

C. Literatur.

1. Zur Psychologie des ersten Unterrichts.

(Schluß)

6. Das Leselernbuch ist ein durchgeführtes Beispiel von der Isolierung der Schwierigkeiten. Dem Lehrer werden darum die zur Beseitigung dieser Schwierigkeiten an die Hand gegebenen Übungen sofort einleuchten: Was das Kind lesen soll, findet sich in großer Schrift gedruckt, was der Lehrer allenfalls dazu sagen kann, steht in kleiner Schrift darunter; kurze und lange Vokale sind schon durch den Druck unterschieden; die Buchstaben, denen kein Laut entspricht, sind als leere Buchstaben anschaulich gemacht. Da der Verfasser der Meinung ist, daß bei der Isolierung der Schwierigkeiten die Schreibkunst von der Kunst des Lesens streng zu scheiden ist, hat er das Schreibenlehren, das Lesen der Schreibschrift, nicht in sein Leselernbuch aufgenommen.

7. Das Vorlesebuch. Was das Kind der Mutter vorliest. Geb. 1,20 M.

Im Vorwort dieses Buches heißt es: »Wenn man mit dem Kinde eine Fibel durchgearbeitet hat, dann muß das Kind eine Zeitlang täglich das Lesen üben, sonst kann es Jahre dauern, ehe es wirklich fertig lesen lernt. Dabei zeigt sich aber der Übelstand, daß man nicht weiß, was das Kind vorlesen soll. Alle Lesestücke in den gangbaren Fibeln und ersten Lesebüchern geben zu viel Wörter, die dem Kinde vollständig unbekannt sind. Das Kind stockt also zu oft beim Lesen, muß oft fragen und verliert bald die Lust. Und daran scheitert schließlich in den meisten Fällen die ganze Übung.« Otto spricht deshalb in seinem Vorlesebuch zu dem Kinde in der Sprache des Kindes. Er verzichtet darauf, die Sprache des Kindes »weiterzuführen«. Das Kind versteht, was es liest und kann seine ganze Kraft dem Lesenlernen zuwenden. Dadurch macht es Fortschritte, die ihm selbst bemerklich werden, die es zum Weiterlesen antreiben, so daß es danach auch gern in andern Büchern liest, daß es dann auch mit Betonung liest, weil es durch das Lesen im Vorlesebuche gelernt hat, mit Verständnis zu lesen.

Als neueste erfreuliche Erscheinungen der Fibelliteratur verzeichnen wir:

8. **G. Nietzsche,** Fibel (Hilfsschulfibel). Dresden, Bleyl & Kämmerer, 1905. Geh. 0,60 M, kart. 0,75 M.

In der Erkenntnis, daß im ersten Lese-Unterrichte schwachsinniger Kinder aus pädagogischen und hygienischen Gründen die leichteste Schriftart in

Anwendung kommen müsse, wählt der Verfasser die Antiqua. Wegen der technischen Ungeschicklichkeiten der meisten Schüler soll anfangs das Lesen in den Vordergrund der Übung treten. Verfasser bietet deshalb in der 48 Seiten umfassenden Fibel den Lesestoff, der durchweg der Fassungskraft unserer Schüler entspricht und auf ihre mangelhafte Sprechfähigkeit gebührende Rücksicht nimmt, in lateinischen Druckbuchstaben. Leider vermissen wir in diesem Buche die sachliche Konzentration der einzelnen Übungswörter.

Die genaue und feste Auffassung der Buchstabenformen geschieht durch Handfertigkeits- und Malübungen, sowie durch Benutzung plastischer Buchstaben. Damit wird zugleich das eigentliche Schreiben, das erst mit dem Satzlesen beginnt, in der rechten Weise vorbereitet.

Auf Grund meiner eigenen Erfahrungen[1]) empfehle ich die Benutzung des Büchleins allen Lehrern der Schwachen zu einem Unterrichtsversuche.

9. **Gansberg, Fritz,** Bei uns zu Haus. Eine Fibel für kleine Stadtleute. Mit Bildern von Arpad Schmidhammer. Leipzig, R. Voigtländers Verlag, 1905. Geb. 0,70 M.

Mit diesen allen psychologischen Anforderungen gerecht werdenden »modernen« Fibel des Bremer Reformpädagogen werden wir uns eingehender beschäftigen, wenn wir die Gansbergschen Schriften zugleich mit denen seines Landmannes H. Scharrelmann im Zusammenhange betrachten.[2]) Einstweilen seien die Leser hierdurch darauf hingewiesen.

Halle a/S. Eduard Schulze.

2. **Pudor,** Dr. **Heinrich,** »Kultur der Familie«. Illustrierte Monatsschrift für die wirtschaftlichen, sozialen, geistigen und künstlerischen Interessen der Familie. Selbstverlag des Herausgebers Dr. Heinrich Pudor in Berlin-Steglitz, Forststraße 8. Preis pro Jahrg. 8,40 M. Einzelnes Heft, 24 S., 75 Pf.

Die Familie ist die Grundlage für das rechte Wohlbefinden jeglicher Art. In ihrer Veredelung ist sie das Höchste, was menschliche Kultur hervorbringt. Deutschland verdankt sein gegenwärtiges Ansehen dem tiefern Familiensinn. Seine Bevölkerungszunahme, die stets ein Zeichen der Volkskraft und -gesundheit ist, überstieg die der Nachbarländer. Die Quantität des Volkes erhöht auch die Qualität und fördert das wirtschaftliche und ethische Vorwärtsschreiten. Neuerdings aber gehen auch die Eheschließungen in Deutschland zurück, die Kindersterblichkeit erhöht sich gerade da in erschreckender Weise, wo die meisten Ehen geschlossen werden (Berlin), und wirtschaftliche Not, Oberflächlichkeit, Äußerlichkeit, Genußsucht, Unsittlichkeit, verkehrte philosophische und verwirrte sozialistische Systeme untergraben das Fundament der Ehe auch bei uns. Geht es auf der Bahn weiter, so geht das Vaterland einer traurigen Zukunft entgegen. Dies zu verhüten, zum Familienglück — d. i. zum Einzel- und Gesamtglück — zu führen, körperliche und geistige Gesundheit, rechtes wirtschaftliches und ästhetisches Leben zu erzeugen,

---

[1]) Neu hinzugetretene Leser verweise ich auf meine diesbez. Versuche und deren eingehende Darlegung und Begründung in Heft 1 des IX. Jahrg. unserer Zeitschrift.

[2]) Das müßte aber in psychologischer Weise geschehen, wie wir denn überhaupt unsere Mitarbeiter bitten müssen, stets den Charakter unserer Zeitschrift im Auge zu behalten. (Bemerkung der Schriftleitung. U.)

dazu will die neue Zeitschrift beitragen. Alle, die an der Volksgesundheit und -sitte Interesse haben, sollen das Unternehmen stützen.

Kinderforschung und Heilerziehung aber sind in vielfacher Hinsicht doppelt interessiert an einer rechten, gesunden Kultur der Familie.

Jena. Winzer.

3. **Lenderink, H. J.,** Het Blindenwezen in en buiten Nederland. Amsterdam, W. Gosler & Co., 1904. 25 M.

Der Direktor des Blinden-Instituts zu Amsterdam gibt in dem prächtigen Werke eine Übersicht über das Gebiet des gesamten Blindenwesens aller Länder. Dabei schmücken über 300 Porträts und Abbildungen das verdienstvolle Buch, aus dem jeder Abnormen-Erzieher viel lernen kann. In Deutschland warten wir noch auf eine derartige monumentale Darstellung dieses Gebietes.

4. **Mell,** Prof. **A.,** Geschichte des kaiserl. königl. Blinden-Erziehungs-Institutes in Wien 1804—1904. Selbstverlag des Institutes. 25 M.

Vor einigen Jahren verließ das »Encyklopädische Handbuch des Blindenwesens«, ein ebenso wertvolles wie umfassendes Werk desselben Verfassers, die Presse. Das vorliegende Werk ist ein würdiges Seitenstück dazu. Es behandelt die interessante und ruhmvolle Geschichte des ersten deutsch-österreichischen Blinden-Instituts. Dabei enthält es eine durch sorgfältige Forschungen belegte Biographie des Blindenpädagogen Joh. Wilh. Klein. Auch die späteren Leiter, Fohlenbuer und Pablasek, werden eingehend gewürdigt. Das prachtvoll ausgestattete Werk enthält auch die Lichtdrucke Kleins und seiner Frau und anderer hervorragender Männer, sowie viele andere Abbildungen, Nachbildungen von historisch wertvollen Dokumenten und Grundrissen Faksimiles von Handschriften u. dergl. Das Blindenwesen kann sich zu einem solchen Werke gratulieren. Leider ist es nur in 250 Exemplaren gedruckt. Anstaltsbibliotheken sollten es willig anschaffen, denn das Werk sucht seinesgleichen, zumal wenn man bedenkt, wie minderwertig oft die Jubiläumsschriften und Geschichten anderer Anstalten ausfallen. Die Arbeit Prof. Mells ist ein schätzenswerter Beitrag zur Geschichte des Abnormenwesens, die ja der Genannte ebenfalls zu bearbeiten gedenkt. Wir wünschen ihm einen reichen Erfolg.

Neu-Erkerode bei Braunschweig. Kirmsse.

5. **Eine Entgegnung.**

Auf unsere Besprechung der Schrift von Herrn Dr. med. **Heinr. Stadelmann:** »Schwachbeanlagte Kinder, ihre Förderung und Behandlung« (Heft 14 von »Der Arzt als Erzieher«. Sammlung gemeinverständlicher ärztlicher Abhandlungen. Verlag der ärztlichen Rundschau. München, Otto Gmelin) in Heft V, Jahrg. 1905 d. Ztschr. mit der Einladung, etwaige Irrtümer in unserer Beurteilung hier aufzuklären, sandte der Herr Verfasser jener Schrift uns folgende Entgegnung, der wir gerne Raum geben, obgleich sie unsere Auffassungen in keinem Punkte trifft:

»Da ich finde, daß diese Besprechung der Ausgangspunkt für subjektiv und objektiv unangebrachte Äußerungen ist, möchte ich in erster Linie den Leser ersuchen, die genannte Schrift selbst zu lesen, ebenso sich einen Überblick zu verschaffen über die Abhandlungen »Der Arzt als Erzieher«.[1])

[1]) Auch ich kann die Leser nur bitten, alles selber nachzuprüfen, indem sie meine Kritik mit jener Schrift wie mit der vorstehenden Antikritik Stadelmanns

In dem genannten Referat wird dem Verleger und Herausgeber der Sammlung »Der Arzt als Erzieher« gewissermaßen das Recht abgesprochen, die Sammlung so benennen zu dürfen, da sie nicht ausschließlich »pädagogische« Fragen bespricht. Es ist doch genügend bekannt, daß Bücher erziehen, daß Bücher geschrieben wurden, um zu erziehen, und tatsächlich erzogen haben. Die Literatur erzieht, die Kunst erzieht. Dem Referat liegt eine vollständige Verwechslung von Erzieher und Lehrer zu Grunde.[1])

Von den Angriffen auf die Medizin im allgemeinen,[2]) die bei Besprechung meiner Schrift in dem Referat zu finden sind, sehe ich ab; ich meine nur, selbst wenn der Lehrer Besitzer eines Kindersanatoriums ist,[3]) hat er noch lange nicht die Möglichkeit in sich, über die Medizin zu Gericht zu sitzen.[2])

Was nun die Besprechung meiner Schrift anlangt, so muß ich bemerken, daß ich meine eigenen Gedanken, die aus meiner eigenen Erfahrung kamen, in derselben niedergelegt habe. Die Analyse psychotischer Phänomene war es, die ich in ihrem Wesen durchaus als Dissoziationserscheinungen erkannte. Darüber habe ich andern Ortes ausführlich geschrieben. Aus dieser Analyse ergab sich mir dann die Synthese. So entwickelte sich meine Assoziationsmethode, die ich seit langer Zeit bei der Behandlung erwachsener Nervenkranker anwende. Als ich zur Prophylaxe und Frühbehandlung Nervenkranker überging, forderte ich hierfür diese Assoziationsmethode.[4])

Da ich nur für eine Sache arbeite, gehe ich nicht auf die in dem Referat

---

genau vergleichen. Neu eingetretenen Abonnenten stelle ich die betreffende Nummer gerne zur Verfügung. Im allgemeinen aber bemerke ich nachdrücklich, daß für uns eine Kritik »subjektiv wie objektiv angebracht«, ja sogar eine unerläßliche, wenn auch oft recht unangenehme Pflicht ist, sobald es sich um die Wahrung bedeutsamer Interessen handelt. Literarischen Sport treiben wir nicht. Wir arbeiten für Lebensfragen unserer Jugend. Und nur um eine solche handelte es sich in meiner Kritik. Der Leser wolle sie sich daraufhin noch einmal genau ansehen. Sollte ihm das zweifelhaft erscheinen oder sollte er irgend eine der Gegenbehauptungen des Herrn Dr. Stadelmann für begründet halten, so will ich gerne eingehend Rede und Antwort stehen. Zu einer kurzen und sachlichen Besprechung dieser Frage stehen unsere Spalten zudem jedem Leser offen.

[1]) Nach allgemeinem deutschen Sprachgebrauch und nach der für diese Frage maßgebenden Wissenschaft, der Pädagogik, liegt die Verwechslung der Begriffe Erzieher und Lehrer wie Erziehung und Belehrung (Aufklärung, Unterweisung) wohl nach wie vor auf seiten des Herrn Dr. St.

[2]) Wo in aller Welt habe ich das getan? In meiner Kritik der Stadelmannschen Schrift ist das direkte Gegenteil geschehen: Ich habe behauptet und dementsprechend gehandelt: »Die spezifisch-medizinischen Fragen will ich nicht berühren« (nicht einmal berühren). Ich habe nur einen Vertreter der Medizin wegen seiner pädagogischen Lehren zur Rechenschaft gezogen.

[3]) Ich bin Leiter und Besitzer einer Erziehungsanstalt, die in einem von mir näher beschriebenen Sinne auch zugleich ein Kindersanatorium ist. In medizinische Dinge mich zu mischen, habe ich mich auch in meiner Berufsarbeit stets gehütet. »Jedem das Seine«.

[4]) Zu einer solchen Erklärung habe ich Herrn Dr. St. in meiner Besprechung direkt aufgefordert. Ich zweifle sie nicht an. Es bleibt aber die Tatsache: diese Methode hat die Pädagogik sich schon seit Jahrzehnten an den Schuhsohlen ab-

enthaltenen Angriffe auf meine Person ein.[1]) Es diene nur zur Mitteilung, daß ich in dieser Schrift grundlegende neue Gedanken gebracht habe, die das Referat ganz beiseite läßt.[2]) Es wurde die Angabe vieler Autoren erwartet; vergebens. Wo Eigenes ist, braucht man nicht aus 10 Büchern durch Zusammenschreiben von Zitaten ein elftes zu machen.[3])

Der Erfahrene und objektiv Denkende wird finden, daß die Besprechung meiner Schrift zum Ausgangspunkt für Erörterungen gemacht wurde, deren Motive anderswo liegen.[4])

Dresden, 12. September 1905.

Dr. Stadelmann, Nervenarzt.«

---

gelaufen. Herr Dr. St., früher in Würzburg, konnte und mußte das wissen. Er durfte darum höchstens sagen: »Ich bin durch meine psychiatrischen Erwägungen zu genau derselben Methode gekommen, welche die neuere Pädagogik längst zuvor eingehend begründet hatte.« Ich hatte aber nicht bloß das Recht, sondern leider auch die sehr unangenehme Pflicht, der Pädagogik ihr Eigentum zu reklamieren, aus schon wiederholt an diesem Orte angegebenen Gründen.

[1]) Der Person des Herrn Dr. St. stand und stehe ich durchaus wohlgesinnt gegenüber, im ganzen ja auch seinen Schriften. Ich wüßte wirklich nicht, wodurch ich seine Person angegriffen hätte. Für den Inhalt seines Schriftchens mußte ich ihn allerdings verantwortlich machen. Doch das wird er wohl selbst nicht anders wollen.

[2]) Wir werden Herrn Dr. St. sehr dankbar sein, wenn er uns die grundlegenden neuen Gedanken in einer besonderen Arbeit darlegen will. In dem kleinen Schriftchen habe ich keine gefunden. Dennoch habe ich an demselben gelobt: »Der Verfasser hat es verstanden, kurz, klar und treffend die notwendigsten Fragen dem Verständnis der Allgemeinheit näher zu bringen. . . . Wir sind voll einverstanden.« Was will er mehr?

[3]) Wo habe ich das verlangt? Ich habe u. a. nur gezeigt, daß »Eigenes« in der Pädagogik Altbekanntes ist. Im übrigen ist es Sache des wissenschaftlichen Gewissens eines jeden Autors, in irgend einer Weise auf Vor- und Mitarbeiter an einem Problem hinzuweisen.

[4]) Über die Motive meiner Besprechung habe ich wohl unsere Leser nie im Unklaren gelassen. Ich habe sie vorhin zum Überflusse nochmals angedeutet. Sie liegen in der ungeheuren Tragweite der Frage, ob und inwieweit die Erziehung Gegenstand der Medizin sein kann und im Interesse der Jugend sein darf und — umgekehrt. Denn auch Herr Dr. St. erhebt die Forderung, daß Erziehungsanstalten für Abnorme von Medizinern geleitet werden müssen.

Trüper.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Warum und wozu betreibt man Kinderstudium?

Von

A. J. Schreuder, Direktor des Medizinisch-Pädagogischen Instituts zu Arnheim.

(Forsetzung.)

III. Pädagogisches Interesse.[1])

Ein nicht minder kräftiger Sporn zum Kinderstudium ist das pädagogische Interesse. Eltern sowohl als Lehrer sehen heutzutage mehr als je ein, daß die Erziehung noch etwas anderes ist als die Anwendung eines mehr oder weniger vollständigen Systems pädagogischer Vorschriften, und daß PREYER Recht hatte mit seiner These, daß »ohne Studium der geistigen Entwicklung des kleinen Kindes die Erziehungs- und Unterrichtskunst nicht auf fester Grundlage ruhen könne.« Die natürliche Anlage des Kindes entwickelt sich

---

[1]) Vergl. STANLEY HALL, Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. Deutsch von Joseph Stimpfl. 1902. S. 23—44: Die Kinderforschung und ihr Verhältnis zur Erziehung. S. 150—166: Kinderforschung, die Grundlage der exakten Pädagogik. S. 227—247: Die ideale Schule, gegründet auf die Kinderforschung. — MÜNSTERBERG, Psychologie und Pädagogik. Deutsch von Christian Ufer. Die Kinderfehler. IV. Jahrg. 1899. S. 28—37, 68—74, 90—93. — HEMPRICH, Die Kinderpsychologie und ihre Bedeutung für Unterricht und Erziehung. Pädagogische Bausteine. Heft 8. 1900. — JAMES, Psychologie und Erziehung. Deutsch von Friedrich Kiesow. 1900. — KNORTZ, Kindeskunde und häusliche Erziehung 1900. — STIMPFL, Der Wert der Kinderpsychologie für den Lehrer. Beiträge zur Lehrerbildung. 18. Heft. 1900. — ERDMANN, Die Psychologie des Kindes und die Schule. 1901. — HECKE, Die neuere Psychologie in ihren Beziehungen zur Pädagogik. Beiträge zur Lehrerbildung. 22. Heft. 1901.

sowohl zum Bösen als zum Guten. Erstere Entwicklung muß gehemmt, letztere begünstigt werden, indem man die Umstände, unter denen das Kind aufwächst und die direkte pädagogische Behandlung danach einrichtet.

Dazu ist nötig Kenntnis der kindlichen Anlage, des Entwicklungsganges dieser Anlage und der Mittel wodurch und des Maßes worin die Entwicklung geleitet und umgestaltet werden kann.

Und vor allem auch die Kenntnis jedes Kindes insbesondere, denn

»Wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen;
So wie Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben,
Sie erziehen aufs beste und jeglichen lassen gewähren.
Denn der eine hat die, die anderen andere Gaben;
Jeder braucht sie, und jeder ist doch nur auf eigene Weise
Gut und glücklich.« Goethe.

In der Praxis der Erziehung tauchen deshalb für denjenigen, der es ernst meint und der weiter sieht als seine Nase lang ist, immer wieder Fragen auf, die nicht ohne weiteres zu beantworten sind.

Dein Kind von 1 $^1/_2$ Jahren hat entdeckt, daß man mit einem Bleistift zeichnen kann. Täglich freut es sich an seinem Gekritzel. Soll Vater nun einmal etwas zeichnen? Einen Wau-wau-hund? Entzückt staunt das Kind das Mirakel an, daß aus der Spitze des Bleistiftes ein Wau-wau-hund zum Vorschein kommt. »Mehr Wau-wau-hund!« Und so wirst du gedrängt die ganze kindliche Tierwelt im Bilde darzustellen. Nun fängt das Kind auch an, sich selbst bestimmte Aufgaben zu setzen. Sieht es Ähnlichkeit? Es ist nicht anzunehmen. Nun bekommst du ein wenig pädagogische Gewissensbisse. War es wohl richtig, daß du deinem Kinde vorgezeichnet hast, hättest du nicht im Hintergrunde bleiben sollen, damit das Kind in einem halben Jahre vielleicht die große Freude genießen könnte, selbst Ähnlichkeit in seinem Gekritzel zu entdecken? Sollte das der eignen Entwicklung nicht mehr zu gute kommen, als dein vielleicht voreiliges Eingreifen? Du fragst, aber die Antwort wagst du nicht zu geben, weil du einsiehst, die Art und die Entwicklung des kindlichen Kunstsinnes nicht zu kennen. Du nimmst Sully und Pérez aus dem Schrank und — bist gleich mitten im Kinderstudium.

Bei vielerlei Fragen jedoch lassen die Kinderpsychologen dich im Stiche. Sie wissen es selbst nicht. Aber die Mütter und Väter und Lehrer fragen weiter und so entsteht eine Richtung des Kinderstudiums, die vor allem aus pädagogischem Interesse geboren ist. Oft werden die Pädagogen ungeduldig, daß die wissenschaftlichen Untersucher nicht eher fertig sind, mit den verlangten pädagogischen Gewißheiten, und dann hört man in der Fachpresse wieder die nörgelnde Warnung, daß das ganze Kinderstudium doch eigentlich traurig geringen Wert hat für die Pädagogik und daß wir es doch in uns selbst und in der Praxis suchen müssen. Oder — was besser ist als Nörgeln — die Pädagogen sagen: wir wollen ein wenig helfen, und mit einem Fleiß, geboren aus Liebe zum Kinde und Bedürfnis nach

mehr Licht, machen sie sich an die Arbeit, eine Menge Beobachtungen für die Psychologen zu sammeln. Dies sehen wir heutzutage in großem Maßstabe geschehen in Amerika und England und, sei es auch in bescheidener Weise, in Holland,[1]) sowohl von Eltern als von Lehrern. Unterdessen ziehen auch diese selber und ihre Kinder Nutzen daraus, und gewiß nicht wenig. Sie lernen dadurch ihre Kinder besser kennen, besser erziehen und mehr lieben. Ein amerikanischer Schriftsteller, Professor HANUS der Harvard-Universität, spricht sogar als sein Schlußurteil über die dortige Kinderstudium-Bewegung aus, daß »ihr großer Wert seiner Meinung nach mehr in der Bedeutung liegt, die dieses Studium für diejenigen hat, die sich damit beschäftigen, als in den Ergebnissen, welche bis jetzt für die Psychologie daraus hervorgegangen sind.[2])

Im Grunde genommen haben die obengenannten Nörgler teilweise Recht: die Pädagogen können zuviel von der wissenschaftlichen Kinderkunde erwarten; ja, ein offnes Auge für den Unterschied im Wesen und in der Methode ist nötig, um einer Gefahr vorzubeugen. Der heutige Psychologe zergliedert, beschäftigt sich mit den möglichst kleinsten geistigen Einheiten; der Pädagoge sieht die Gesamterscheinung, das Kind ist für ihn ein unteilbares Ganzes. Der eine betrachtet den geistigen Mechanismus, der andere die Persönlichkeit. Ersterer rückt den kausalen Zusammenhang im Mechanismus ans Licht, letzterer muß teleologisch verfahren. Für den modernen Psychologen existiert der Wille eigentlich nicht, für den modernen Pädagogen ist der Wille die Hauptsache; ersterer ist Forscher, letzterer sei Dichter und Künstler.[3]) Das pädagogische Kinderstudium muß also wohl wesentlich sich von dem psychologischen unterscheiden; man könnte sagen ersteres bezweckt Kenntnis des Kindes, letzteres Kinderkunde. Ebenso wie für einen Lehrer Menschenkenntnis mehr wert ist als Psychologie, so ist für ihn auch Kenntnis des Kindes von größerem Interesse als Kinderkunde. Was natürlich nicht ausschließt, daß beide Zweige des Kinderstudiums sich gegenseitig ergänzen müssen und daß auf beiden Ge-

[1]) Später denke ich über die holländischen verfeinerten Massenuntersuchungen eingehend zu berichten.

[2]) W. S. MONROE, Das Studium der Kinderseele in Amerika. Zeitschrift für Ausländl. Unterrichtswesen. Jahrg. III. Lief. 3. S. 202.

[3]) Eine ähnliche Meinung wird verteidigt von Prof. HUGO MÜNSTERBERG in seinem soeben genannten Aufsatz »Psychology and Pedagogy«, erschienen in »The Educational Review«, Oktoberheft 1898. Neu York.

bieten derjenige die besten Studien macht, der sich auch auf dem andern heimisch fühlt.

Manchen, die am schärfsten den Gegensatz zwischen »reinem« und »angewandtem« Kinderstudium hervorgehoben haben, wie dem jungen tüchtigen Untersucher Wilhelm Ament,[1]) haben die Lehrer dieses verübelt, meiner Ansicht nach mit Unrecht. Man hat es so dargestellt, als ob man damit die Lehrer vom wissenschaftlichen Gebiet verjagen wolle. Gleichfalls mit Unrecht, vielmehr wird uns damit ein eignes Terrain für wissenschaftliches Kinderstudium angewiesen. Wohl erhebe ich Einsprache gegen den Ausdruck |»angewandtes« Kinderstudium. Wenn Ament als Forderung aufstellt »die reine kinderpsychologische Forschung den Psychologen, ihre Resultate den Pädagogen,« so weisen wir diese Forderung unserseits zurück. Wir haben etwas mehr zu tun, als die Ergebnisse des rein psychologischen Kinderstudiums abzuwarten und anzuwenden. Wir werden letzteres gewiß mit großer Dankbarkeit tun, insofern nämlich diese Ergebnisse für uns Interesse haben. Mehrere Probleme, die für die Kinderkunde als Wissenschaft sehr wichtig sind, haben ja für den Pädagogen als solchen sehr wenig Bedeutung. Doch unterdessen haben wir an unseren eignen Problemen zu arbeiten, und diese durch eigne gewissenhafte und geduldige Beobachtung der Lösung näher zu bringen. Man spreche also lieber von pädagogischem als angewandtem Kinderstudium. So ist es meiner Ansicht nach ein Fehlgriff der jüngeren französischen psychologischen Schule, die nach Binet und Henri[2]) nichts weniger zu erwarten und zu bezwecken erklärt, als den Aufbau einer ganz neuen Pädagogik, ausschließlich sich gründend auf die Ergebnisse der wissenschaftlichen Kinderkunde, eine Auffassung, die man auch in Schuytens erstem Pädologischen Jahrbuch ausgesprochen fand.[3])

Das pädagogische Interesse hat sicher viel eher zum Kinderstudium geführt als das rein wissenschaftliche und der größere Teil der Literatur verdankt diesem ihr Dasein, in dem Maße sogar, daß Ament, von seinem Standpunkte aus mit Recht, über Einseitigkeit klagt und es bedauert, daß die größten Fragen der wissenschaftlichen Kinderpsychologie ungelöst bleiben aus Mangel an pädagogischem

[1]) Wilhelm Ament. Die Entwicklung von Sprechen und Denken beim Kinde. Leipzig, Wunderlich. 1899. Die Zukunft der Kinderpsychologie. Pädagogisch-psychologische Studien. I. Jahrg. 1900. S. 4—6. Leipzig, Wunderlich.

[2]) A. Binet et V. Henri. La Fatigue Intellectuelle. Paris 1898. Einleitung.

[3]) Dr. M. C. Schuyten, Paedologisch Jaarboek. 1. Jahrg. Antwerpen 1900. Sind bis jetzt 5 Jahrgänge erschienen.

Interesse.[1]) Fröbel und Pestalozzi waren keine Psychologen, und mich dünkt, daß Rousseau, der wenn auch nicht der Zeitordnung, so doch der Bedeutung nach als der Vater des Kinderstudiums zu betrachten ist, mehr Pädagoge als Psychologe war und daß dessenungeachtet sein Emile (1762) ein wichtiges Stück Kinderstudium ist.[2]) Und unter den besten Schriftstellern, die sich mit Kinderstudium befaßt haben, begegnen wir einer großen Anzahl Pädagogen. Erwähnen wir nur Namen wie Ludwig Strümpell, Berthold Hartmann, Karl Lange, Stoy, Bernard Pérez, Emil Egger, Chr. Ufer, Trüper, Lay, Kemsies usw.

Leider muß auch hingewiesen werden auf die Kehrseite dieser Sachlage, nämlich auf einen bei den Lehrern weitverbreiteten Mangel an Interesse für das Kinderstudium. Schon 1847 machte Bogumil Goltz in seinem »Buch der Kindheit« den Schullehrern eine bissige Bemerkung hierüber und Chrisman sagt: er fürchte manchmal, daß die Schule uns eher vom Kinde entfernt als uns ihm näher bringt.[3])

Er hätte sich hier ruhig eines positiveren Ausdrucks bedienen können. Wir sind fortwährend der Gefahr ausgesetzt, nur die Klasse zu sehen und nicht die Kinder. Das Studium der Methodik, das mit Recht einen großen Teil unsrer Zeit beansprucht, hat noch zu wenig Berührung mit dem Kinde selbst. Dieses wird nicht besser, solange man als erste und wichtigste didaktische Forderung die Anschaulichkeit betrachtet, dann richtet man das Auge nur auf den Lehrstoff. Erst wer das kindliche Interesse als führendes Prinzip seinem Unterrichte zu Grunde legt, sowohl in der Wahl des Lehrstoffes als in der Art und Weise, wie man unterrichtet, muß sich mit dem Kinde selbst in lebendige Berührung setzen.[4]) Ferner wirkt in der angegebenen Richtung mit die sich hervordrängende Forderung der Verstandesentwicklung, wodurch der Lehrer leicht von all denjenigen

---

[1]) l. c. S. 25.

[2]) Wenngleich Compayré von Rousseau behauptet, er sei »der unbarmherzige Verkleinerer des Kindes, das er so schlecht kennt.« Deutsche Übersetzung. S. 278. — Man vergl. aber auch eine spätere Arbeit Compayrés, nämlich J. J. Rousseau et l'Education de la Nature, (Paris, Paul Delaplane), wo der Verfasser wiederholt dem großen Verdienst Rousseaus auf diesem Gebiete Gerechtigkeit widerfahren läßt.

[3]) Oscar Chrisman, Paidologie. Entwurf zu einer Wissenschaft des Kindes. Jena 1896.

[4]) Bemerkung der Schriftleitung. Hier tritt die eminente Bedeutung Herbarts auch für das Kinderstudium zu Tage. Glücklicherweise sind auch nur die mit ihm fertig und über ihn erhaben, die sich nie ernstlich mit ihm beschäftigt und seiner pädagogischen Psychologie wie seiner psychologischen Pädagogik nie ernstlich näher getreten sind.

Äußerungen des Kindes abgelenkt wird, die nicht in direkter Verbindung mit seinem Lernen stehen, sogar muß er oft diesen Äußerungen vorsätzlich steuern. Ferner sind auch die großen Klassen ein Hindernis, nicht so sehr deswegen, weil man soviel Kinder nicht sollte kennen lernen können, sondern weil in einer großen Klasse der richtige Gang der Schulmaschine des Lehrers Kraft zuviel in Anspruch nimmt. Aber die Hauptursache dürfte wohl darin gesucht werden, daß wir nicht gelernt haben, Kinder zu beobachten. Wir sind nach dieser Richtung hin nicht geschult. Wir wissen weder wohin zu sehen noch wie zu sehen, noch das Beobachtete zu beschreiben und zu verarbeiten.

Mancher Lehrer möchte sich wohl gerne mehr mit Kinderstudium befassen, aber er fühlt, daß er nicht das rechte Geschick dazu hat. Mein Rat wäre dieser: Nimm ein gutes Buch, mit viel erläuternden Beispielen, z. B. das von Compayré, auch ausgezeichnet von Ufer ins Deutsche übersetzt,[1]) und fange damit an, daß du von einzelnen Schülern tägliche Beobachtungen aufschreibst. Allmählich lernst du durch Vergleichung mit demjenigen, was andere schreiben, schärfer beobachten und Ordnung bringen in den bunten Strom geistigen Lebens, in welchem du dich täglich befindest. Auch Eltern, die nicht wissen, wie sie die Sache anfassen sollen, gebe ich den Rat, nur anzufangen. Schreibe jeden Tag etwas auf von all demjenigen, was dein Kind wieder für Bemerkenswertes getan hat und kaufe dir dann z. B. Preyer, »Die Seele des Kindes« oder Louise Hogan, »A Study of a Child« und vergleiche dann. Es ist ein Genuß zu vergleichen mit dem kleinen Preyer, der für sein Alter nicht besonders entwickelt war oder mit dem kleinen Knaben der Frau Hogan, der ein sehr gescheites Kind war. So lernst du schon vorher, was wahrscheinlich kommen wird, wenigstens worauf man zu achten hat. Ferner hat Preyer einen Auszug aus seinem Buch herausgegeben, nämlich: »Die geistige Entwicklung in der ersten Kindheit«[2]), worin ausführliche Anweisungen gegeben sind für Eltern, welche ihre Kinder beobachten und ihre Erfahrungen in ein Tagebuch eintragen wollen. Auch weise ich hier hin auf ein englisches Büchlein »How to Study Children« von Warner. Doch man muß nicht nachlässig sein im Aufschreiben; das genauere Aufzeichnen führt zu genauerer Beobachtung, ermöglicht bessere Vergleichung mit Kindern anderer und deinen eignen folgenden, es kann später von

---

[1]) Verlag Oskar Bonde, Altenburg. 460 S.

[2]) Stuttgart, Union Deutsche Verlagsgesellschaft, 1893. 200 S. 4 M.

großem Wert sein für den Lehrer oder den Arzt deines Kindes, es gewährt eine dauernde Erinnerung an die genußreichsten Stunden deines Lebens, und kann — wer weiß — auch noch der Wissenschaft zu gute kommen.

Für den Lehrer jedoch muß diese Lücke ausgefüllt werden durch einen praktisch-theoretischen Kursus in Kinderpsychologie. Dies ist eine Forderung der Zukunft, die jedoch in mehreren amerikanischen Lehrerseminaren schon zur Wirklichkeit geworden ist. Übungen in der Beobachtung geistiger Erscheinungen und in der Technik des Kinderstudiums gehen während des ganzen zweijährigen Kursus Hand in Hand mit dem Studium der besten Bücher über Kinderkunde. Hierbei vergesse man nicht, daß die amerikanischen Seminare sich ausschließlich mit dem theoretischen und praktischen Fachstudium des Lehrers zu befassen haben, da die jungen Leute erst auf das Seminar kommen können, nachdem sie die 8jährige Volksschule und eine 4jährige »high-school« mit gutem Erfolg durchgemacht haben.[1])

(Schluß folgt.)

2. Die Lehrmittel in den Schulen für schwachbefähigte Kinder.

Von **Alwin Schenk**, Breslau.

Als an mich die Aufforderung erging, die empfehlenswerten Lehrmittel für den Unterricht in den Hilfsschulen zusammenzustellen, habe ich gern zugesagt, da eine solche Gruppierung bisher in den Zeitschriften, die der Fürsorge für geistesschwache Kinder dienen wollen, noch nicht erschienen ist. Die Zusammenstellung macht keinen Anspruch auf Vollständigkeit; sie will nur die Grundlage für eine Erörterung über die Lehrmittelfrage, die für unsere Tätigkeit in der Hilfsschule von der allergrößten Wichtigkeit ist, bieten.

Im allgemeinen wird man ja sagen können, daß die besten Lehrmittel der Volksschule auch die der Hilfsschule sind. Doch hat die Hilfsschulpädagogik, wenn man von einer solchen sprechen will, sich auch nach andern Hilfsmitteln umsehen müssen, um ihrer Sonderaufgabe noch besser dienen zu können.

Die Aufzählung will ich in zwei Gruppen teilen. In der einen Gruppe will ich die Lehrmittel nennen, die für die einzelnen Fächer bestimmt sind; in der andern Gruppe möchte ich auf einige Lehrmittel mehr allgemeiner Art hinweisen.

A. Die Unterrichtsgegenstände der Hilfsschule sind in alphabetischer

[1]) Ein ausführliche Übersicht findet man in der Zeitschr. f. Päd. Psychologie und Pathologie. 2. Jahrg. 1. Heft von dem Direktor des Seminars zu Westfield (Mass.) W. S. Monroe.

Reihenfolge folgende: 1. Anschauungsunterricht, 2. Deutsch, 3. Gesang, 4. Handarbeit für Mädchen, 5. Handfertigkeit für Knaben, 6. Rechnen, 7. Religion, 8. Turnen und 9. Zeichnen.

1. Anschauungsunterricht. Ehe ich die Lehrmittel für diesen Unterrichtszweig nenne, möchte ich zunächst festlegen, was ich unter dem Anschauungsunterrichte verstanden wissen möchte. Ich teile denselben mit Beziehung auf den Stoff in einen allgemeinen und in einen besonderen. Der allgemeine beginnt beim Eintritt des Kindes in die Hilfsschule und endet erst, wenn das Kind die Schule verläßt. Während auf der Unter- und Mittelstufe für ihn besondere Stunden angesetzt werden, beschränkt er sich auf der Oberstufe auf gelegentliche Übung. Der besondere — wir nennen ihn erweiterten Anschauungsunterricht — will gewissen Unterrichtsfächern der Volksschule — Geographie, Geschichte, Naturgeschichte und Naturlehre — dienen und setzt infolgedessen erst später ein, wenn die Kinder für geographische, geschichtliche und naturwissenschaftliche Belehrungen genügend vorbereitet sind.

Der allgemeine Anschauungsunterricht macht die Kinder im Anschluß an Gegenstände, Bilder usw. mit den gebräuchlichsten Dingen bekannt. Auch eine Menge von Begriffen, die unseren Schülern abgehen, sucht dieser Unterricht zu vermitteln. Auf der Unter- und Mittelstufe geschieht dies durch einen systematischen Unterricht, während es sich auf der Oberstufe nur um gelegentliche, aber oftmals wiederkehrende Belehrungen und Übungen handeln kann.

Die Lehrmittel für den allgemeinen Anschauungsunterricht sind zunächst alle die Dinge der Wirklichkeit, die auch für den schwachbefähigten Menschen von Bedeutung sind. Hier findet die Schule ein überreiches Sammelgebiet. Das Breslauer Lehrmittelverzeichnis für die Hilfsschulen nennt da u. a.: Quirl, Kochlöffel, Sieb, Flasche, Teller, Tasse, Schüssel, Messer, Gabel u. v. a. — Stuhl, Tisch, Bank, Fenster, Bild, Schrank u. v. a. bietet die Ausstattung des Schulzimmers. Von wirklichen Gegenständen, die im allgemeinen Anschauungsunterrichte der Oberstufe eine Rolle spielen, will ich ebenfalls einige nennen. Unsere Zöglinge sind sehr oft nicht im stande, die Zeit von der Uhr abzulesen. Ich habe Zifferblätter von Uhren, auf denen die Zeiger durch ein Räderwerk bewegt werden können, in den verschiedensten Hilfsschulen gefunden. Empfehlenswerter ist es, außerdem richtig gehende Wanduhren — wenigstens in den oberen Klassen — aufzuhängen. Mit Hilfe der Zifferblätter werden die Kinder zum Ablesen der Zeit von der Uhr geführt; durch das gelegentliche, aber oft wiederkehrende Verlangen, die Zeit von der Uhr abzulesen, erlangen auch schwachbefähigte Kinder die erforderliche Sicherheit. — Von großem Nutzen kann auch die Benutzung eines Abreißkalenders in der Hilfsschule sein. Ein Schüler hat die Aufgabe, die Zettel täglich abzureißen und, soweit dessen Inhalt für die Kinder verständlich ist, diesen auch vorzulesen. Durch sich anschließende kurze Besprechungen wird erreicht, daß die Kinder über die Monate, das Datum, Länge des Tages, Mondveränderungen, Jahreszeiten usw. stets unterrichtet sind. Ich meine, der allgemeine Anschauungsunterricht im Anschluß an wirkliche Gegenstände ist ein wich-

tiger Lehrgegenstand, der die Kinder vom Schuleintritt bis zu ihrer Entlassung begleiten muß.

Um den Kindern noch mehr Gegenstände vorzuführen, als die Schulräume zu bieten vermögen, hat man als ein Stück der unterrichtlichen Hilfsschultätigkeit die unterrichtlichen Spaziergänge eingerichtet. Man will die Schüler an Ort und Stelle mit Feld und Wald, mit Berg und Tal, mit Dorf und Stadt, mit dem Leben und Treiben auf dem Wasser, mit der Tätigkeit auf dem Bauernhof usw. bekannt machen. Eine Aufzählung der Lehrmittel, die die das Kind umgebende Welt diesem hier bieten kann, dürfte sich erübrigen, zumal auch infolge der großen Verschiedenheit der Gegenden nicht von einheitlichen Lehrmitteln gesprochen werden könnte.

Man darf damit noch nicht zufrieden sein. Die Anschauung der Kinder darf nicht bloß in einem Aufnehmen bestehen; als überaus wichtiges Stück der Anschauung muß sich die Betätigung anschließen. Über eine Form dieser Betätigung habe ich in den »Kinderfehlern« Jahrgang 1901, No. 3 bereits ausführlicher berichtet. Ich meine die kleine Arbeit über Gartenbau in Hilfsschulen. Abgesehen von den naturwissenschaftlichen Kenntnissen, die in einem späteren Teile zur Besprechung kommen sollen, vermittelt die Arbeit im Gartenbau auch eine große Anzahl von Kenntnissen mehr allgemeiner Art. Das Kind muß helfen den Garten in Beete teilen. Zu seinen Arbeiten bedarf es mancherlei Gartengeräte, die die Schüler nach Namen und Gebrauch kennen lernen. Der Schüler wird auch veranlaßt, auf das Wetter zu achten. In der Erziehungsanstalt in Bicêtre bei Paris dient der Schulgarten auch zur Vermittlung mathematischer Begriffe; ich sah da das Laubdach der Bäume zu Würfeln, Cylindern, Kegeln, Kugeln usw. verschnitten.

Eine zweite Form der Betätigung besteht in der Nachbildung von allerlei Gegenständen in einem Beschäftigungsunterrichte der Unter- und Mittelstufe, der sich auf der Oberstufe in den Handfertigkeitsunterricht für Knaben erweitert. Im Interesse einer klaren und umfassenden Anschauung müßte der Grundsatz aufgestellt werden: Soweit es möglich ist, sollen die Kinder die Anschauungsgegenstände, deren Kenntnis ihnen vermittelt wird, auch wirklich nachbilden. Die Herstellung eigener Lehrmittel macht den Kindern viel Freude. Dabei lassen sich die gegebenen Belehrungen wiederholen und befestigen; falsche Auffassungen können leicht beseitigt werden. Vielerlei Dinge können in Ton geformt werden. Verschiedene Gegenstände können mit Bausteinen erbaut werden. Auch Modellierbogen können Verwendung finden. Einzelne Dinge können ausgeschnitten und aufgeklebt oder ausgenäht werden. Für den Beschäftigungsunterricht in den Breslauer Hilfsschulen sind folgende Gegenstände (Material und Werkzeuge) bestimmt: 1. Fröbelsche Baukästen. Ausgabe A. B. C. 2. Legetäfelchen. 3. Plastilina. 4. Pinsel. Gummiarabikum oder Leim; Lineal mit Centimetereinteilung. 5. Glanzpapier, Umschlagpapier oder unbedrucktes Tapetenpapier. 6. Bilderbogen zum Ausschneiden. Pappe. 7. Form- oder Modellierhölzer. 8. Modellierton. Scheuersand. 9. Messer, Schere, Bohrer, Hammer, Drahtstifte. 10. Karton und Umschlagpapier.

Wer für einen solchen Beschäftigungsunterricht zahlreiche brauchbare

Lehrmittel zusammenstellen will, den verweise ich auf das »Lagerverzeichnis der gebräuchlichsten Lehrmittel für Kindergärten und Kleinkinderschulen«, das von der Priebatsch schen Verlagsbuchhandlung in Breslau zusammengestellt worden ist und Interessenten kostenfrei zur Verfügung steht.

Aber nicht alle Modelle lassen sich von den ungeschickten Fingern der Hilfsschulkinder herstellen; mancherlei hiervon wird anderweitig besorgt werden müssen. Eine sehr reiche Sammlung von Modellen aller Art wird in der Budapester Landesidiotenanstalt verwendet. Ich fand da: Eisenbahn, Schiff, Soldat, Küche, Puppenstube mit Geräten, Stall u. v. a. Die reichste Quelle für die genannten Dinge dürften die Spielwarengeschäfte mit ihren vielen hübschen Sachen bilden. Nicht unerwähnt will ich die Dürfeld schen Modelle lassen (Viktor Dürfelds Nachfolger, Obervogelgesang bei Pirna in Sachsen). Sie umfassen, abgesehen von Tier- und Pflanzenmodellen, zahlreiche Lebensformen.

Für die Vermittlung einzelner Begriffsgruppen lassen sich Lehrmittel sehr leicht herstellen. In einer österreichischen Hilfsschule fand ich Zusammenstellungen zur Vermittlung folgender Begriffe: durchsichtig, durchscheinend und undurchsichtig — schwer, schwerer, am schwersten — dehnbar, biegsam usw. Die ersten drei Begriffe werden an 3 Glasplatten veranschaulicht. Die eine Glasplatte ist unverändert gelassen, die zweite mit einer dünnen und die dritte mit einer dicken Farbschicht versehen. — In der Erziehungsanstalt in Florenz fand ich zur Bestimmung des Geschmackes eine Zusammenstellung von folgenden Gegenständen: Chinarinde, Pfeffer, Salz, Enzian, Mehl und Zucker. — Für Übung des Geruches waren u. a. gruppiert: Salmiakgeist, Baldriantinktur, Pfefferminztropfen u. a. m. — Hierher möchte ich auch die Formen- und Farbentafeln rechnen. Die Formenbretter, die von der Mariaberger Anstalt (Württemberg), Direktor Schwenk in Idstein im Taunus und von Lehrer Weniger, früher in Gera (Reuß j. L.) in mannigfacher Art hergestellt worden sind, dürften allgemein bekannt sein. Die Farbentafeln darf ich ebenfalls als bekannt voraussetzen. In der Turiner Idiotenanstalt werden neben farbigen Täfelchen auch verschiedene farbige Wollfädchen und Tuchstückchen benutzt.

Die Zahl der für den Anschauungsunterricht geschaffenen Bilder ist eine ziemlich große. Den Vorrang nehmen die Kehr-Pfeifferschen Bilder ein. Bild 1—15 sind in schönstem Farbendruck ausgeführt; die Bilder 16—21 stehen künstlerisch nicht so hoch wie die erstgenannten. In Hilfsschulen und Idiotenanstalten sind ferner die Fislerschen Bildertafeln für den Sprachunterricht vielfach vorhanden (12 Bildertafeln für den Sprachunterricht, Schreibleseübungen in Bildern. Zürich, J. R. Müller). Beachtung verdienen Meinholds Handwerkerbilder, die erst in jüngster Zeit erschienen sind. Von älteren Anschauungsbildern seien noch empfehlend genannt: Lehmann-Leutemannsche Tierbilder, die Bilder von A. W. Kafemann, ferner Meinholds und Hölzels Wandbilder.

Soweit die Lehrmittel für den allgemeinen Anschauungsunterricht. Den besonderen habe ich bereits in vier Gruppen geteilt. Für die geographischen Belehrungen ist durch den allgemeinen Anschauungsunterricht — besonders im Anschluß an die unterrichtlichen Spazier-

gänge — eine große Zahl von Kenntnissen schon gesammelt worden, die zu wiederholen und zu gruppieren sind. Die ersten geographischen Lehrmittel — Pläne von Schulstube, Schulhaus, Schulgrundstück mit näherer Umgebung — muß der Lehrer selbst herstellen. In den Breslauer Volks- und Hilfsschulklassen sind an die Zimmerdecken Windrosen gemalt. Sind gute Karten des Heimatsortes und von dessen Umgebung vorhanden, so empfiehlt es sich, diese zum Unterrichtsgebrauch heranzuziehen. Der übrige Kartenvorrat beschränkt sich auf eine Karte der Heimatsprovinz und eine des gesamten deutschen Vaterlandes (empfehlenswert ist Gäblers politische Karte). Weitere Karten dürften sich bei unseren schwachen Kindern erübrigen. — In einzelnen Hilfsschulen benutzt man, wie ich bei meinem Besuche sehen konnte, mit gutem Erfolge einen nicht allzu kleinen Globus. — In der Braunschweiger Hilfsschule fand ich einen Atlas in der Hand der Kinder. Derselbe wies drei Karten auf. Eine Karte stellte die Stadt, eine zweite deren Umgebung und eine dritte das Herzogtum Braunschweig dar. Ich meine, ein den örtlichen Verhältnissen angepaßter und noch ein wenig erweiterter Atlas dürfte in allen Hilfsschulen gute Verwendung finden. Für die Erweiterung würde ich vorschlagen eine Übersichtskarte von Deutschland und eine ebensolche von Europa. Ob man für die andern Erdteile auch Karten empfehlen soll, darüber läßt sich streiten. Notwendig sind sie nach meiner Ansicht nicht. Will man im Hinblick auf die afrikanischen und asiatischen Wirren und im Hinblick auf die Bedeutung von Amerika Karten dieser Erdteile bringen, so dürfte es sich aber nur um Karten handeln, die wenig Stoff bieten. — Zur Belebung des geographischen Unterrichts dürften auch mancherlei Bilder dienen. Am einfachsten und billigsten sind gute Ansichtspostkarten, die bei den kleinen Schulabteilungen der Hilfsschulen auch für den Klassenunterricht oftmals ausreichend sein werden. Dasselbe gilt auch von Albums für einzelne wichtige und vielgenannte Städte; z. B. von Berlin. Wer größere Mittel für Bilder zur Verfügung hat, den verweise ich auf geographische Wandbilder, z. B. die von Lehmann (Verlag von Wachsmuth in Leipzig). — Für die praktische Gestaltung des Geographieunterrichts empfehle ich ferner die Einführung in den Gebrauch von Fahrplanbüchern der Eisenbahnen, die regelmäßig den größeren Zeitungen beigelegt werden. — Auf der Pariser Weltausstellung sah ich als Lehrmittel der französischen Volksschulen Briefmarkenzusammenstellungen ausgestellt. Eine kleine Briefmarkensammlung, die die allerwichtigsten einheimischen Marken und die der benachbarten Länder enthält, dürfte auch in den Hilfsschulen gute Dienste tun.

(Schluß folgt.)

B. Mitteilungen.

1. Vom Ersten internationalen Kongress für Erziehung und Kinderschutz in der Familie.

Lüttich, 18.—20. September.

Von Chr. Ufer.

(Schluß.)

Für unsere Leser kommen in der Hauptsache nur zwei Abteilungen in Betracht, die erste und die dritte. Sie beschäftigen sich mit der Kinderforschung (I) und mit den anormalen Kindern im besondern (III). Da ich den Verhandlungen in der dritten Abteilung fast gar nicht beiwohnen konnte, so vermag ich einstweilen nicht darüber zu berichten, doch kommen wir vielleicht auf die Sache zurück, wenn der gedruckte Bericht vorliegt. Einstweilen sei bemerkt, daß dieser demnächst von der Verlagsbuchhandlung De Wit in Brüssel zum Preise von 3 Franken bezogen werden kann.

Den Verhandlungen der ersten Abteilung, die unter dem Vorsitze des Universitätsprofessors Dr. van Biervliet (Gent) tagte, lag eine 113 Seiten starke Druckschrift zu Grunde, die 16 ganz kurz gefaßte Arbeiten enthält. Der wichtigste Punkt der Verhandlungen war zweifellos eine Anregung des auch in Deutschland wohlbekannten Professors Alfred Binet von der Sorbonne in Paris, die Einrichtung einer ständigen internationalen pädagogischen Kommission betreffend. Wir geben die Ausführungen Binets in deutscher Übersetzung wieder. Binet schreibt:

»Wer die Fortschritte der Pädagogik durch das Lesen pädagogischer Werke und Zeitschriften und besonders der Arbeiten auf dem Gebiete der experimentellen Psychologie aufmerksam verfolgt, der weiß, daß alle Länder ausgezeichnete Leistungen aufweisen. Besonders in Amerika, wo seit langer Zeit die Aufmerksamkeit auf die Erziehung gerichtet ist, vergeht kein Jahr, wo die Gelehrten nicht irgend welches wichtige Untersuchungsergebnis zu Tage fördern, das ganz gewiß in der Erziehung verwertet werden könnte; man denke nur an die Arbeiten über den Mechanismus des Gedächtnisses. Man ist sehr häufig erstaunt ob des Scharfsinns dieser Untersuchungen, die viel Zeit gekostet haben, ob des Nutzens, den man daraus ziehen könnte, und ebenso darüber, daß sie der Vergessenheit anheimfallen. Das ist etwas entmutigend. Es scheint, daß sich der Mann der Wissenschaft nur ein Ziel setzt: die Wahrheit aufs genaueste zu ergründen und das Ergebnis möglichst genau niederzuschreiben. Um die praktischen Folgerungen, die daraus zu ziehen wären, kümmert er sich nicht.

In der erforschten Wahrheit würde wahrscheinlich eine Quelle großer Wohltaten für die Erziehung der jungen Seelen liegen, ein Mittel zur Verminderung der Mühe des Unterrichts und ein Schutzmittel gegen den

pädagogischen Schlendrian. Daran liegt aber dem Gelehrten wenig; mit der praktischen Verwertung befaßt er sich nicht; er scheint das Ziel, das er sich gesteckt hat, erreicht zu haben, wenn das, was er für die Wahrheit hält, auf dem Papier steht. Das Geschriebene wird zum Endpunkte seiner Bemühungen, als wenn es der Daseinsgrund der Wissenschaft wäre.

»Unterdessen fahren die Schulbehörden fort, ihres Amtes zu walten, ohne sich um die Leistungen der Gelehrten zu kümmern; sie stehen der wissenschaftlichen Forschung völlig gleichgültig gegenüber und machen heute alles so wie gestern; die geringste Anregung zu einer Neuerung stößt bei ihnen, wie schon oft gesagt worden ist, auf Zurückhaltung und Mißtrauen, und zwar geschieht das in allen Ländern, denn überall erzeugen die gleichen Ursachen die gleichen Wirkungen.«

»Diesem bedauerlichen Stande der Dinge, an dem die Gelehrten und die Behörden in gleichem Maße schuld sind, muß ein Ende gemacht werden. Die Scheidewand zwischen der Wissenschaft und den Behörden muß fallen. Es handelt sich darum, den Verlust nützlicher Gedanken zu verhindern und bestimmte Neuerungen, die sich als gut erweisen, in die Praxis überzuführen.«

»Eine derartige organisatorische Arbeit kann meines Erachtens keinen unüberwindlichen Schwierigkeiten begegnen; aber damit man im stande ist, gegen den Schlendrian zu kämpfen, muß eine internationale pädagogische Kommission geschaffen werden. Diese Kommission müßte jedes Jahr in einem andern Lande zusammentreten und sich aus Unterkommissionen zusammensetzen, die in den einzelnen Ländern tätig wären. Um die Bildung dieser nationalen Unterkommissionen zu begünstigen, könnte der gegenwärtige Kongreß für jedes Land ein einziges Mitglied ernennen, und dieses wäre zu ermächtigen, sich an die Behörden zu wenden, um eine ministerielle Unterkommission für Pädagogik zu schaffen.«

»Ich schlage also dem Kongreß vor, das Prinzip einer ständigen pädagogischen Kommission zu besprechen und, falls man zustimmt, für jedes Land einen Vertreter zu ernennen. Die Vertreter der einzelnen Länder würden alsdann zusammentreten und über die weiteren Schritte beraten.«

Da Professor Binet leider durch Krankheit verhindert war, an den Verhandlungen teilzunehmen, nahm Berichterstatter den Antrag auf und führte folgendes aus:

»Daß die Schulbehörden der praktischen Verwertung von Ergebnissen der experimenentellen Psychologie kühl gegenüberstehen, kann kaum geleugnet werden, ist aber in gewissem Sinne auch ihr gutes Recht, denn die Ergebnisse der Forscher stimmen nur zu häufig nicht überein. Auch läßt sich nicht bestreiten, daß die experimentelle Psychologie bisher nicht in das Innere der Erziehung eingedrungen, sondern mehr an der Oberfläche geblieben ist. Gleichwohl glaube ich, daß wir von der Zukunft Gutes zu erwarten haben, wenn die Ergebnisse der psychologischen Forschung in den verschiedenen Ländern vermehrt, gesammelt, vergleichend geprüft und auf ihre pädagogische Verwendbarkeit eingehend untersucht

werden. Dazu kann die von Binet vorgeschlagene internationale Kommission gute Dienste leisten. Nur glaube ich, daß die Oberkommission zweckmäßig aus je zwei Mitgliedern für die verschiedenen Länder gebildet wird, nämlich aus einem Vertreter der experimentellen Psychologie und einem Pädagogen. Es scheint mir jedoch zweckmäßig, einstweilen nur eine lediglich vorbereitende Kommission zu wählen, deren Mitglieder dann in ihren Ländern für die Bildung der eigentlichen Kommission tätig zu sein hätten.«

Nachdem dieser Antrag, sowohl was die Zusammensetzung der eigentlichen als auch der vorläufigen Kommission betrifft, angenommen war, wurden für die letztere folgende Mitglieder gewählt: Prof. Binet-Paris (Frankreich), Rektor Ufer-Elberfeld (Deutschland), Seminardirektor Dr. Giese-Wien (Österreich), Schulinspektor Dr. Popovich-Karlowitz (Ungarn), Prof. Pereira-Madrid (Spanien), Frau Dickenson-London (England), Frau von Kuschkin-St. Petersburg (Rußland), Prof. van Biervliet-Gent (Belgien), Direktor Schreuder-Arnheim (Holland), Prof. W. Monroe-Westfield (Vereinigte Staaten). Den in der vorbereitenden Kommision noch nicht vertretenen Ländern ist es gestattet, je ein Mitglied für dieselbe zu bestimmen. Zum Vorsitzenden wurde Prof. Binet-Paris, zum Schriftführer Rektor Ufer-Elberfeld gewählt. Die Beschlüsse wurden von der Hauptversammlung gutgeheißen.

Professor Malapert-Paris verbreitete sich über die verschiedenen Methoden, die Ermüdung der Schulkinder festzustellen und kam zu dem Ergebnisse, daß der Methode Griesbachs der Vorzug zu geben sei, daß aber die bisherigen Ergebnisse der Ermüdungsmessungen eine praktische Verwertung noch nicht gestatteten. Ferner meinte er, man dürfe bei der Bekämpfung der Ermüdung nicht übersehen, daß es zu den Aufgaben der Erziehung gehöre, die Schüler an Anstrengung zu gewöhnen. Auch Professor van Biervliet-Gent beschäftigte sich mit der Ermüdung und Überbürdung und trat für vier größere Pausen während der täglichen Schulzeit ein. Laberthonnière-Paris meinte, eine auf die Psychologie gegründete Pädagogik laufe Gefahr, das Kind nicht als Person, sondern als Sache zu behandeln; die Ergebnisse der psychologischen Forschung müßten in moralischer, nicht in fabrikmäßiger Weise verwertet werden. Über den gegenwärtigen Stand der Kinderforschung berichteten Klootsema-Alkmaar für Holland, Monroe-Westfield und Fräulein Buckbee-Californien für Nordamerika.

---

2. Friedrich Moritz Hill.

Ein Gedenkblatt zu seinem hundertsten Geburtstage am 8. Dezember.

Von Oberlehrer W. Reuschert-Straßburg i. E.

In Weißenfels a. S. wurde am 29. September d. J. für Friedrich Moritz Hill ein Denkmal im Vorgarten der Provinzial-Taubstummen-Anstalt enthüllt, an dem die gesamte Taubstummenlehrerwelt inneren Anteil

hat; denn seit einer Reihe von Jahren war es ihr sehnlicher Wunsch, dem Reformator des Taubstummenunterrichts an der Stätte seines vieljährigen segensreichen Wirkens ein Denkmal zu errichten. Nicht nur von den Lehrern der Gehörlosen Deutschlands, sondern auch von vielen des Auslandes gingen Beiträge ein, ja auch die erwachsenen Taubstummen beteiligten sich durch Sammlungen, und so konnte nach kurzer Zeit das Denkmalkomitee mit dem taubstummen Bildhauer von Woedtke in Verbindung treten, der sich bereit erklärt hatte, den Entwurf zu dem Monument unentgeltlich zu liefern. Heute zeigt sich das Denkmal in künstlerisch vollendeter Form den Blicken der Vorübergehenden; die aus Erz gegossene Büste Hills, seine Züge vortrefflich wiedergebend, auf einem aus Bayreuther Granit gearbeiteten Sockel. So wird Hills äußeres Bild kommenden Geschlechtern unvergänglich erhalten bleiben. Es ist ein Zeichen der Dankbarkeit seiner Jünger, zugleich soll es aber auch eine Mahnung sein, in gleicher Treue und Liebe und mit gleichem Eifer, wie Hill es getan, auf diesem Gebiete der Heilpädagogik weiter zu arbeiten. Hierzu eine Handreichung zu geben, das Arbeiten und Schaffen Hills recht zu verstehen und nutzbar zu machen, hat mein Bruder, E. Reuschert, Lehrer an der Königlichen Taubstummen-Anstalt zu Berlin, eine warm empfundene, umfangreiche und interessante Festschrift unter dem Titel herausgegeben: »Friedrich Moritz Hill, der Reformator des deutschen Taubstummenunterrichts.« (Berlin N. 37, Selbstverlag. 185 Seiten stark.)

Weißenfels verdankt seinen Ruf auf pädagogischem Gebiete drei hervorragenden Männern, den sogenannten »drei großen H« seines Lehrerseminars: Harnisch, Hentschel und Hill, die eine Reihe von Jahren zusammen an genannter Anstalt in Segen arbeiteten; Harnisch besonders auf den Gebieten des Religions-, Sprach- und Weltkundlichen-Unterrichts, Hentschel als Rechenmeister und Lehrer des Gesanges, endlich Hill, der dritte Träger der Tradition des Seminars, der durch seine Leistungen und seine Schriften »mehr als europäischen Ruf genossen«, durch welche er bahnbrechend und vorbildlich wurde.

Ein Schlesier von Geburt (geb. am 8. Dezember 1805 zu Reichenbach), kam er im Oktober 1830 nach Weißenfels, nachdem er vorher das Lehrerseminar zu Bunzlau absolviert, welches damals unter der bewährten Leitung Dr. Krügers stand, an welcher Anstalt er dann auch — seiner musterhaften Führung und seiner vorzüglichen Leistungen wegen — als Hilfslehrer verwendet worden war und hierauf zur weiteren Ausbildung die Universität und verschiedene andere Bildungsanstalten Berlins besucht hatte. »Nicht aus innerem Triebe«, sagte Schulrat Walther-Berlin, ein ehemaliger Schüler und späterer Kollege Hills, bei der Enthüllungsfeier des Denkmals in Weißenfels, »hat Hill sich der Bildung der Taubstummen gewidmet; seine Neigungen und Interessen lagen auf anderen Gebieten.« Mit Unlust ging er an die Arbeit, als er die durch den Unterrichtsminister ihm übertragene erledigte Stelle des ersten Lehrers an der mit dem Seminar verbundenen Taubstummenschule antrat. Seine Abneigung war groß, auch brachte Hill einen alten Groll gegen Harnisch mit, der von den Angriffen des letzteren in seinem »Schulrat an der Oder« gegen den

Direktor Hoffmann und das gesamte Lehrerkollegium des Seminars zu Bunzlau herrührte. Auch wurde Hill in Weißenfels nicht mit offenen Armen empfangen, da Harnisch eine andere Person für diese Stelle vorgeschlagen hatte, was aber nicht genehmigt worden war. Ohne jegliches Interesse gab sich Hill anfangs der »ledernen Tätigkeit« hin, und da er weder wußte, wie er dem verschlossenen Geiste der Gehörlosen nahe kommen konnte, noch von deren eigentümlicher Denk- nnd Ausdrucksweise Kenntnis hatte, ist es erklärlich, daß er sich in seiner Hilflosigkeit unglücklich fühlte und seiner beruflichen Tätigkeit keinen Geschmack abgewinnen konnte. So kam es, daß Hill Zerstreuungen mancherlei Art suchte und weniger an die Vorbereitung für seinen Unterricht dachte. Wenn nun Hill in seiner Lässigkeit eines strengen Zuchtmeisters bedurfte, so war kein besserer zu finden, als Harnisch, da dieser an sich und andere die größten Anforderungen in Bezug auf Leistungsfähigkeit stellte. Schonungslos rüttelte er Hill aus seiner Lässigkeit auf, erweckte dessen Ehrgefühl und regte ihn zu eifriger Tätigkeit an. Von nun ab widmete sich Hill mit Eifer seinem Berufe, und wenn er es anfangs auch nicht aus Neigung tat — wie er selbst berichtet — so doch aus Pflichtgefühl. Je länger er in diesem tätig war, desto mehr wuchs seine Liebe zu den »Waisen der Natur«, den Viersinnigen, desto eifriger arbeitete er aber auch an seiner eigenen Vervollkommnung, desto hingebender war sein Streben, die Methode des Taubstummenunterrichts auszubauen. Hierbei fand er nun an Harnisch mit seiner reichen pädagogischen Erfahrung eine kräftige Stütze und an den übrigen Seminarlehrern, die sämtlich auf den ihnen überwiesenen Gebieten Mustergültiges zu leisten sich bemühten, Anregung und Ermutigung. So konnte Hill mit Recht später in seiner bescheidenen Art sagen: »Es war mir während meiner mehr als 35jährigen Tätigkeit im Dienste der Taubstummen inneres Bedürfnis und Ehrensache, zur Verallgemeinerung einer richtigen Kenntnis und Beurteilung der Taubstummenbildung beizutragen.«

Große Verdienste hat er sich um diesen Zweig der Pädagogik erworben; denn traurig sah es auf diesem Gebiete aus, als Hill in Weißenfels seine Tätigkeit begann. Die wenigen Unterrichtsanstalten, die damals bestanden, hatten sich von der allgemeinen Pädagogik, die doch ihr Nährboden sein sollte, fast vollständig isoliert; es wurde nicht nach pädagogischen Grundsätzen beim Unterricht der Gehör- und Sprachlosen verfahren, sondern einem toten Mechanismus wurde gehuldigt. So ging denn Hills Streben zuerst dahin, eine auf allgemein gültigen pädagogischen Grundsätzen beruhende und der Natur des Taubstummen entsprechende Unterrichtsmethode zu schaffen. Zu diesem Zwecke besuchte er in dem nahegelegenen Leipzig öfter den gefeierten Katecheten Dolz, um bei ihm zu hospitieren, dasselbe tat er auch in seinen Freistunden in der Seminarübungsschule; daneben studierte er die bedeutendsten pädagogischen Werke der damaligen Zeit sowie die über Psychologie, Anthropologie, Sprachbildung und Grammatik. Nur wenige brauchbare Werke standen ihm aus der Fachliteratur zur Verfügung, und so schuf er denn eine neue Methode für den Taubstummenunterricht, da die beiden damals bestehenden Unter-

richtsweisen nichts als toter Mechanismus waren, indem die sogenannte französische Methode (bezeichnet nach Frankreich, wo sie ausgebaut und am meisten betrieben) ihre vornehmste Aufgabe in der künstlichen Ausbildung der Gebärdensprache suchte, die deutsche Methode dagegen die Aneignung der Lautsprache, jedoch nicht nach pädagogischen Grundsätzen, sondern auf mechanische Art und Weise betrieb, daneben aber die Gebärdensprache florierte. Hill brach mit diesen beiden Unterrichtssystemen und basierte seine Methode auf den Grundsätzen der allgemeinen Pädagogik, wie sie von dem großen Schweizer Pestalozzi aufgestellt worden waren, dabei das Gebrechen und dessen Folgen beim Taubstummen berücksichtigend. Er ging von dem Grundsatze aus: »Entwickele die Sprache in dem taubstummen Kinde, wie sie das Leben in dem vollsinnigen erzeugt!« Durch überzeugende Logik, scharfe Beweisführung und packende Darstellung seiner Grundsätze schaffte er sich überall Anhänger, die seinen Bahnen folgten. Aber noch weit mehr wirkte die praktische Verwertung dieser Theorien durch ihn in seiner Schule zu Weißenfels, die bald der Wallfahrtsort für zahlreiche Taubstummenlehrer des In- und Auslandes wurde. In seiner Schultätigkeit erkannten alle den Meister; so galt auch mit Bezug auf Hill und seine Arbeit der Ausspruch: »Worte begeistern, Taten reißen hin.« Voll Bewunderung schied jeder von ihm ob seiner Schultätigkeit, mit Unermüdlichkeit, Klarheit und Geschicklichkeit arbeitete er, immer die Bedürfnisse seiner Schüler vor Augen. So steht er vor uns als ganzer Mann: der Klassiker unter den Taubstummenlehrern und der Meister in der Schule, trotz der recht mangelhaften und mißlichen äußeren Verhältnisse, unter denen er arbeitete.

Mit vollem Rechte kann er »der Reformator des Taubstummen-Unterrichts« oder »der Altmeister der neudeutschen Taubstummenunterrichts-Methode« genannt werden, was noch nachgewiesen werden soll.

1. Ist auch die Taubstummenbildungsangelegenheit nur eine bescheidene Sache im öffentlichen Leben, da der Prozentsatz der Taubstummen in Bezug auf die Gesamtbevölkerung glücklicherweise nur eine verschwindend kleine ist, so hat sich doch der Unterricht der Gehörlosen zu einem lebensvollen, kräftigen Zweige am Baume der allgemeinen Pädagogik entwickelt, und das verdanken die Taubstummenbildung und deren Jünger nur Friedrich Moritz Hill, der sie wieder in lebendige Verbindung mit jener brachte, von der Ansicht ausgehend, daß der Taubstummenunterricht nur gedeihen könne, wenn er auf dem befruchtenden Boden der allgemeinen Pädagogik stehe. An Stelle des toten Mechanismus setzte er mit kühner Hand, unbekümmert um mancherlei Anfeindungen, seine bis ins kleinste wohl durchdachte und auf allgemein anerkannten pädagogischen Grundsätzen beruhende lebensvolle Unterrichtsmethode.

2. Unter Berücksichtigung der Eigentümlichkeit des Taubstummen und seines Gebrechens entwickelte Hill die Sprache naturgemäß, immer dem Sprachbedürfnis der Schüler Rechnung tragend, nämlich so, wie sie das Leben im vollsinnigen Kinde erzeugt. Die Natursprache des Taubstummen — die Gebärdensprache — wollte er nur allmählich aus dem Unterricht verbannt wissen, in dem Maße nämlich, wie der kleine Taub-

stumme Fortschritte im Sprechen macht. Dagegen war Hill ein Gegner der Anwendung der künstlichen Gebärde.

Er sagt darüber selbst: »Wie das Kind allmählich gehen und laufen lernt, so lernt es auch sprechen und die Sprache verstehen. Zuerst kriecht es auf allen Vieren, fängt dann an, sich zu erheben, zu stehen, sich an anderen Gegenständen aufrecht fortzubewegen usw. Mag das taubstumme Kind sich zuerst nur in Gebärden ausdrücken und nur Mitteilungen in Gebärden verstehen: durch einen naturgemäß geordneten Unterrichtsgang geleitet, wird es bald anfangen, einzelne Worte zu verstehen und anzuwenden, und dem fortdauernden Bemühen des Lehrers wird es täglich mehr gelingen, die Vorstellungen und Gedanken des Schülers in die landesübliche Form zu leiten und ihn selbst zur Durchdringung dieser Form zu befähigen.«

3. Liegt auch das Hauptverdienst Hills darin, den Sprech- und Sprachunterricht der Taubstummen belebt und in neue Bahnen gelenkt zu haben, so hat er doch auch den Unterricht in den übrigen Fächern nicht unberücksichtigt gelassen, seinem Grundsatze entsprechend: »In allem Unterricht sei Sprachunterricht!« Von dem Prinzip ausgehend, daß die Aufgabe der Taubstummeninstitute keine andere sein könne, als den Taubstummen die Volksschule zu ersetzen und ihnen im wesentlichen dasjenige zu gewähren, was die hörenden Schüler aus der Elementarschule fürs Leben mitbringen sollen, wollte er auch den Unterricht in Religion, im Rechnen und in den Realien nicht missen, sondern gestaltete auch diese lebensvoll, entkleidete sie allen unnützen Flitters und wies diesen die ihnen gebührende Stellung in der Taubstummenschule zu.

4. Ferner war Hill bestrebt, die Wohltat des Unterrichts und der Erziehung möglichst allen Taubstummen zu teil werden zu lassen, und so trat er eifrigst in Wort und Schrift für die Verallgemeinerung des Taubstummenunterrichts ein und zwar durch Vermehrung der Taubstummenschulen und Ausbildung einer genügenden Anzahl tüchtiger Lehrer.

5. Auch das Los der Taubstummen in Haus, Kirche und Staat lag ihm am Herzen, weshalb er unausgesetzt für die Besserung desselben tätig war.

6. Endlich sei auch seiner literarischen Tätigkeit Erwähnung getan, von der Walther bei der Enthüllung des Denkmals sagte: »Ich will nicht entscheiden, wer größer war, der Schriftsteller Hill oder der Lehrer.«

Außer einer großen Anzahl beleuchtender und darstellender, kritisierender und polemischer Aufsätze über Theorie und Praxis des Taubstummenunterrichts in vielen pädagogischen Zeitschriften (»Allgemeine Schulzeitung« von Dr. Zimmermann, Diesterwegs Wegweiser, »Organ für die Taubstummen- und Blindenanstalten« von Dr. Matthias) verfaßte Hill noch zahlreiche größere und kleinere Werke zur Bildung von Lehrern und zur Belehrung von solchen Personen, die mit Taubstummen in Berührung kommen. Neben diesen Lehrbüchern, die nach Inhalt und Form mustergültig sind und mehrfach in fremde Sprachen übersetzt wurden, gab er aber auch noch eine Reihe von vortrefflichen Hilfsmitteln für die Hand der Schüler heraus, die die weiteste Verbreitung fanden.

An Anerkennung hat es Hill nicht gefehlt, wenn auch anfangs sich das Sprüchwort an ihm zu bewahrheiten schien: »Der Prophet gilt wenig im eigenen Vaterlande.« Mehrfach wurde sein Rat von auswärtigen Regierungen bei Reorganisation des Taubstummenbildungswesens eingeholt; zahlreiche Taubstummenlehrer des In- und Auslandes strömten nach Weißenfels, um ihn beim Unterricht zu sehen und von ihm zu lernen — und keiner verließ leer oder unbefriedigt die Stätte seiner Wirksamkeit. Fachvereinigungen verliehen ihm die Ehrenmitgliedschaft, so auch solche in Italien und England, sowie verschiedene Staatsregierungen Ordensauszeichnungen, so Dänemark, Schweden, Oldenburg, Anhalt, Österreich und auch Preußen.

Über Hills Familienleben ist wenig zu sagen; er war zweimal verheiratet, aber beide Ehen waren kinderlos. Er war eine kalte Natur, der Verstand beherrschte ihn vollständig, deshalb kann es auch nicht wundernehmen, wenn er in der letzten Zeit seines Lebens von sich als von einem »Fichtenbaum, einsam auf kahler Höhe stehend« sprach und sich nach dem »Frieden, der so süß und doch so schwer zu erringen ist,« sehnte. Sein körperliches Befinden ließ in seinen letzten Lebensjahren viel zu wünschen übrig. Er sah sich deshalb genötigt, wiederholt kürzere oder längere Zeit auszuspannen. Von einer Erholungsreise nach Schleiz kehrte er im Sommer 1874 anscheinend gestärkt zurück. Da erkrankte seine zweite Frau, die ihm nach kurzem Leiden entrissen wurde — und bald folgte er ihr nach. Eine Lungenentzündung raffte den fast neunundsechzigjährigen Mann am 30. September desselben Jahres hinweg. Die Taubstummenlehrer Deutschlands und des Auslandes errichteten ihm auf seiner Ruhestätte ein würdiges Denkmal in Form eines schlichten Kreuzes aus weißem Marmor mit passender Inschrift. Ein dauernderes Denkmal hat sich aber unser Altmeister Hill selbst in den Herzen seiner zahlreichen Schüler und Jünger gesetzt, die sich bemühen, mit seinem Erbe zu wuchern und sich an seinem arbeitsreichen Leben, an seinem unermüdlichen Schaffen ein Beispiel nehmen. Ein Ansporn möge die Erinnerungsfeier am 100. Geburtstage Hills allen Taubstummenlehrern sein, in ihrem schweren Berufe nicht zu ermüden; ihre ganze Kraft den Taubstummen zu widmen, eingedenk des Spruches, der auch sein Grabmal schmückt: »Tue deinen Mund auf für die Stummen und für die Sache aller, die verlassen sind!« (Sprüche Salomonis 31, 8.)

---

3. Hofrat Dr. Paul Schubert †.

Am 21. August d. J. endete das arbeits- und erfolgreiche Leben des als Arzt und Schulhygieniker weit über die Grenzen seiner Wirkungsstätte hinaus bekannten Hofrats Dr. Paul Schubert in Nürnberg. Geboren am 17. Januar 1849 als Sohn eines Landmannes in Neiße, studierte er, nachdem er als Freiwilliger an den Kämpfen der großen Jahre 1870/71 teilgenommen, in Breslau, Berlin, Wien und Würzburg, wo er 1875 auf Grund einer Dissertation über Physiologie der Ernährung promoviert

wurde und 1876 das Staatsexamen ablegte. Nachdem er sich in der Klinik des Dr. Hermann Cohn, Professor der Augenheilkunde in Breslau, mit allen Zweigen der Augenhygiene eingehend beschäftigt und bei Professor Politzer in der Ohrenheilkunde tüchtig ausgebildet, ließ er sich im Jahre 1879 in Nürnberg als Augen- und Ohrenarzt nieder. Hier eröffnete er eine eigene Augen- und Ohrenklinik, in der viele Tausende leidender Menschen die erhoffte Heilung fanden, in der er auch zahlreiche Schüler zu tüchtigen Ärzten ausbildete.

Seine Hauptarbeitskraft galt der Augenhygiene in den Schulen, einem Gebiete, das er ungefähr 25 Jahre unermüdlich bearbeitete, auf dem er sich einen unbestrittenen Platz unter den Augenhygienikern der ganzen Welt gesichert hat. Seine hierhergehörigen schulhygienischen Schriften behandeln besonders die Steilschrift (Heftlage, Schriftrichtung, Körperhaltung).

In den letzten Jahren seines Lebens wandte er sein Interesse der praktischen Frage der Einführung von Schulärzten zu. Seinem Eifer und seinem Einfluß ist es zu danken, daß Nürnberg zu den Städten unseres Vaterlandes gerechnet werden muß, die das segensreiche Institut der Schulärzte verhältnismäßig früh einführten. Literarisch betätigte er sich in diesem Zweige der medizinischen Wissenschaft als Redakteur des »Schularzt«, einer Beilage zu der von Dr. Kotelmann begründeten und zur Zeit von Professor Erismann geleiteten »Zeitschrift für Schulgesundheitspflege«, sowie durch das in diesem Jahre bei Leopold Voß in Hamburg verlegte inhaltsreiche Werk: »Das Schularztwesen in Deutschland.« Dieses für die Schularztfrage ohne Zweifel bedeutendste Buch enthält die Ergebnisse einer Umfrage bei den Magistraten und Kreisärzten in mehr als hundert deutschen Städten mit 550 Schulärzten.

Der Lehrerschaft ist er durch Wort und Schrift alle Zeit ein treuer Helfer und Berater gewesen. Für Reins Encyklopädisches Handbuch bearbeitete er die Artikel: Augengläser, Augenkrankheiten, Farbenblindheit, Kurzsichtigkeit, Schielen, Steilschrift. Ebenso brachte er in Kehrs Pädagogischen Blättern für Lehrerbildung wichtige schulhygienische Fragen zur Behandlung.

Seine umsichtige Tätigkeit als Generalsekretär des großen Internationalen Kongresses für Schulhygiene zu Nürnberg im vorigen Jahre brachte ihm die Bewunderung und Verehrung aller Teilnehmer ein.

Neben seinen ausgedehnten Berufsgeschäften und zahlreichen literarischen Arbeiten fand er immer noch Zeit, auch als liberaler Stadtverordneter für Nürnbergs Wohl zu raten und zu taten.

»Schubert war das Ideal eines Arztes.«

Halle a/S. Ed. Schulze.

4. Ein Kurs der medizinischen Psychologie mit Bezug auf Behandlung und Erziehung der angeboren Schwachsinnigen.

Zu dem Plan dieses Kurses[1]) sind mir von Ärzten und Lehrern aus verschiedenen Teilen Deutschlands Zustimmungserklärungen und vorläufige Anmeldungen zugegangen, so daß ich die weiteren Schritte tun kann. Als Zeit kommt mit Rücksicht 1. auf den Kongreß für experimentelle Psychologie in Würzburg vom 10. bis 13. April 1906, 2. auf den Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge, 3. auf die Versammlung des deutschen Vereins für Psychiatrie nur die Zeit von Montag, den 2. bis Samstag, den 7. April in Betracht. Ort: Gießen, Klinik für psychische und nervöse Krankheiten.

Der Kursus wird folgende Themata umfassen:

1. Die verschiedenen Formen der Idiotie.
2. Ursachenforschung, Prophylaxe und Therapie im Gebiet der Idiotie.
3. Untersuchung der Schädel-Abnormitäten mit praktischen Übungen.
4. Medizinische Psychologie mit Bezug auf Behandlung und Erziehung der angeboren Schwachsinnigen mit psychophysischen Übungen.
5. Experimentelle Didaktik mit Bezug auf die angeboren Schwachsinnigen.
6. Das Hilfsschulwesen.
7. Die Zwangserziehung.
8. Die strafrechtlichen Beziehungen des angeborenen Schwachsinnes.
9. Jugendliches Verbrechertum.
10. Der angeborene Schwachsinn im Militärdienst.
11. Die Anstalten für Schwachsinnige usw. mit Besichtigungen.

Als Vortragende werden außer dem Unterzeichneten und Herrn Privatdozent Dr. Dannemann voraussichtlich noch Herr Prof. Dr. Weygandt-Würzburg und Herr Seminarlehrer Lay-Karlsruhe mitwirken.

Außerdem werden bei den Übungen die Herren Oberarzt Dr. von Leupoldt, Dr. Dannenberger und Dr. Berliner helfen.

Das genauere Programm der Vorträge und Übungen soll Ende Februar 1906 versandt werden.

Die Einschreibgebühr wird je nach den Kosten der Vorbereitung usw. 10 bis 20 M betragen. Zu dem Kurs sind alle an der Behandlung und Erziehung der angeboren Schwachsinnigen ernsthaft interessierten Personen besonders Ärzte und Lehrer eingeladen.

Gießen, Ende Oktober 1905. Prof. Sommer.

---

5. Unsere Stellung zu diesem Kurs.

Auch wir haben die Einrichtung dieses Kursus durch eine briefliche Mitteilung an Herrn Professor Sommer mit Freuden begrüßt. Jeder, der

[1]) Vergl. Psychiatrisch-neurologische Wochenschrift 1905, Nr. 20.

in hingebender Weise ohne Nebenabsichten der guten Sache dienen will, muß unbedingt unterstützt werden.

Unsere Leser wissen freilich zur Genüge, wie die »Psychiatr.-Neur. Wochenschrift« und Herr Professor Weygandt über Pädagogik, Lehrerstand und über die Erziehung unglücklicher schwachsinniger Kinder denken. Es läßt sich in die Worte zusammenfassen: leider gebührt der Pädagogik »der Löwenanteil« an der Behandlung Abnormer, aber wenn Pädagogen Anstalten für dieselben leiten, so entsprechen diese nicht »der Erfahrung, der Wissenschaft und der Humanität«. Wir nehmen nicht an, daß Herr Professor Sommer sich zu einem Werkzeug solcher Tendenzen hergeben will, wir geben ihm aber hiermit die Gelegenheit, sich öffentlich darüber zu erklären, unter Hinweis auf die zahlreichen Artikel in unserer Zeitschrift über Medizin und Pädagogik.[1] Eine Teilnahme der Lehrer an solchen Kursen ist nur dann empfehlenswert, wenn die Wahl der Dozenten von vorneherein die Gewähr bietet, daß auf diesem Gebiete die Pädagogik der Medizin als ebenbürtig geachtet und behandelt wird.

In diesem Sinne hatte ich sofort direkt an Professor Sommer geschrieben. Er erklärte darauf:

»1. Medizin und Pädagogik werden bei dem Kurs als völlig gleichwertige Faktoren behandelt. (Vergl. das Programm.)

2. Die Personenwahl hat sich im Anschluß an den Kongreß für experimentelle Psychologie in Gießen von selbst ergeben.

3. Da der Kurs einen methodischen Unterricht bezweckt, sind alle prinzipiellen oder persönlichen Streitigkeiten ausgeschlossen«,
und meinte, daß ich einen Gedanken, den ich »mit Freude begrüßt habe, nunmehr aus persönlichen Motiven bekämpfen wolle.«

Doch, und das habe ich ihm eingehender brieflich begründet, treffen diese Sätze in keinem Punkte meinen Einwand.

Würde Herr Professor Sommer die Gleichwertigkeit betonen, dann müßte schon äußerlich die Zahl der Dozenten ungefähr gleich verteilt sein, aber soviel ich sehe, hat er nur einen Pädagogen, Herrn Dr. Lay, neben 6 Medizinern, und Lays Arbeitsgebiet liegt zudem nicht einmal in der Richtung der Heilerziehung. Doch das ist nicht das Wichtigste, es ist nur das Äußere der Frage und mehr Nebensache. Wenn es sonst kein Fragezeichen gäbe, so könnte auch noch der eine Pädagoge fehlen.

Selbstverständlich glaube ich, daß Prof. Sommer bei dem Kurs alle prinzipiellen und persönlichen Streitigkeiten ausschließen wollte. Aber ebensowenig gab ich ihm Anlaß zu der Annahme, »aus persönlichen Motiven seine Sache bekämpfen zu wollen«. Nicht um die Person des Herrn Prof. Weygandt handelt es sich für uns. Die Person Weygandts ist uns vollständig gleichgültig. Aber den Verfasser der Schrift: »Die Behandlung idiotischer und imbeciller Kinder in ärztlicher und päda-

[1] »Zeitschrift für Kinderforschung« Jahrgang II, 157; III, 58, 154, 191; IV, 58, 188; V, 71, 210, 279; VI, 46, 141, 193; VII, 1; VIII, 271; IX, 111, 160, 214, 279; X, 209; XI, 96.

gogischer Beziehung« als Instrukteur für Erziehungs-»Masseure« der nach Herrschaft Strebenden zu empfehlen, das wird man uns doch nicht zumuten wollen.

Es handelt sich für uns durchaus um eine Sache, und zwar um eine große Sache, um das Wohl von mehr als 100000 Kindern und Jugendlichen. Denn die Proklamierung des Satzes, daß, wenn Erziehungsanstalten für diese nicht von Psychiatern nach Art des Herrn Professor Dr. Weygandt und im Sinne der »Psych.-Neur. Wochenschrift« geleitet werden, sie nicht »der Erfahrung, der Wissenschaft und der Humanität« entsprechen, drückt nicht bloß eine gegen die Pädagogik und den ganzen Lehrerstand geradezu beleidigende Parteistellung aus, sondern läßt auch der Sache kein Recht und keine Gerechtigkeit widerfahren. Mit solchen Männern ist überhaupt auch über die Sache nicht mehr zu diskutieren, und ein Nachdenksamer kann sich unmöglich von ihnen Information holen wollen. Das habe ich ja schon wiederholt nachgewiesen. Genügt es nicht, so kann noch deutlicher geredet werden.

Meine Bemerkungen sind darum nicht aus persönlichen Motiven hervorgegangen, sondern sind durchaus sachliche und berühren eine sachlich überaus weittragende Frage.

Ich nehme an, daß Herr Prof. Sommer über die ganze Sache nicht hinreichend und nur einseitig unterrichtet ist. Ich lege ihm darum auch nichts weiter zur Last, möchte nur von dem anscheinend übel Unterrichteten an den besser zu Unterrichtenden appellieren und möchte vor allen Dingen ein Wort reden zum Hand in Hand arbeiten zweier Berufsstände, die immer und immer wieder aufeinander angewiesen sind, und möchte insbesondere wünschen, daß der Kurs diesem Dienste sich so widme, daß auch der leiseste Gedanke eines mit Mißachtung erfüllten Standesinteressenkampfes ausgeschlossen bleibt.

Trüper.

---

6. Vorläufige Mitteilungen über den Kongress für Kinderforschung und Jugendfürsorge.

Den letzten Mitteilungen[1]) zufolge hatte der in Berlin erwählte Ausschuß einen Vorstand zu wählen. Die Wahl fiel — nach der Stimmenzahl aufgeführt — auf die Herren

Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Ziehen-Berlin,
Institutsdirektor Trüper-Jena,
Prof. Dr. Rein-Jena,
Geh. Med.-Rat Dr. Heubner-Berlin,
Direktor Dr. Klumker-Frankfurt a/M.,
Geh. Reg.-Rat Prof. Dr. Münch-Berlin.

[1]) Trüper, Ein Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). Wird vom Verleger unentgeltlich verabfolgt.

Dem Wunsche des geschäftsführenden Ausschusses des deutschen Lehrervereins um Beteiligung an den Vorarbeiten des Kongresses und um Einreihung seines Vorsitzenden, Lehrer Röhl in Berlin, in den vorbereitenden Ausschuß ist durch Rundschreiben mit allen gegen eine Stimme stattgegeben worden.

Der Vorstand wählte aus seiner Mitte für die Geschäftsführung Prof. Ziehen und Direktor Trüper. Auf Vorschlag von Prof. Rein wurde noch Dr. Ament-Würzburg als Schriftführer hinzugewählt.

Herr Prof. Ziehen lehnte aber den Vorsitz ab und beharrte unbedingt bei seiner Ablehnung. Nunmehr wurde Geh. Reg.-Rat Prof. Dr. Münch-Berlin an seiner Stelle gewählt.

Die Ortsfrage mußte aufs neue erörtert werden. Denn für das Zustandekommen des Kongresses zu Ostern in Frankfurt hatten sich allerlei unüberwindliche Schwierigkeiten ergeben. Von der Mehrzahl der Ausschußmitglieder wurde auf schriftlichem Wege nun zwar in erster Linie Jena und Trüper als Vorsitzender in Vorschlag gebracht, jedoch die mündlichen Verhandlungen des Ausschusses und Vorstandes, die in Halle am 28. Oktober stattgefunden haben, ergaben, daß für einen ersten Kongreß sich auch hier Schwierigkeiten bieten würden und Berlin aus vielen Gründen dafür der geeignetste Ort sei. Unter anderm wurde in die Wagschale geworfen die zentrale Lage, die Rücksichtnahme auf das Vorhandensein der großen Laboratorien der Professoren Ziehen und Stumpf, sowie auf die dort in sicherer Aussicht stehenden Vorführungen reichen Anschauungsmaterials und psychologischer Untersuchungsmethoden.

Als Zeit des Kongresses glaubte man zwar in der Ausschußsitzung in Halle noch an der Osterwoche des nächsten Jahres festhalten zu sollen, es ergaben sich jedoch nachträglich so entschiedene Bedenken bezw. Hindernisse für Ostern und ebenso für Pfingsten (so die Tatsache mehrerer gleichzeitig tagender Vereine und Kongresse), daß von jenen Terminen endgültig Abstand genommen werden mußte. Der geschäftsführende Vorstand in Verbindung mit den Berliner Ausschußmitgliedern hat nun die Zeit vom 1.—3. Oktober 1906 festgesetzt, für welche auch der Gesamtausschuß seine Zustimmung gab. Darnach soll am Sonntag den 30. September Begrüßungsabend sein und die folgenden Tage werden dann den Verhandlungen dienen.

In Betreff des Verlaufes des Kongresses wurde in der Ausschußsitzung zu Halle einmütig gewünscht, daß auf jede festliche Veranstaltung verzichtet werde und daß auch die sogenannten offiziellen Begrüßungen fortfallen mögen, um die kostbare Zeit nicht zu verkürzen. An den Arbeitstagen sollen dann vormittags die wissenschaftlichen Vorträge, die so viel als möglich auch praktische Einblicke zu bieten haben, entgegengenommen werden. Die Reihenfolge der Vorträge soll tunlichst gemeinsame Beziehungspunkte aus der Mannigfaltigkeit zum Ausdruck bringen.

An den Nachmittagen soll einer Tagung der bereits erfolgreich wirkenden selbständigen Vereinigungen und Verbände, die ihren Anschluß

an den Kongreß bekundet haben, Raum gegeben werden. Auch bleibt vorbehalten, daß der Kongreß nach Bedürfnis noch besondere Gruppen bildet, die dann ebenfalls ihre Verhandlungen am Nachmittage zu pflegen haben. Die Einzelbestimmung darüber muß dem Vorstande und dem Ortsausschusse überlassen werden. Die übrige Zeit der Nachmittage soll zum Besuche der geplanten Ausstellungen von Anschauungsmitteln auf dem Gebiete der Kinderkunde und Jugendfürsorge dienen.

Eine besondere Einladungsschrift, die außer den eben genannten Erwägungen alles das enthalten soll, was ein klares Bild von den Zwecken und Zielen des geplanten Kongresses geben kann, wurde in Halle eingehend besprochen. Es erwies sich aber als notwendig, daß in erster Linie der vorbereitende Ortsausschuß in Berlin im Einverständnis mit den Unterzeichneten und unter Berücksichtigung der dort gegebenen Verhältnisse den Inhalt näher bestimme, um alsdann den endgültigen Wortlaut derselben bekannt zu geben.

Die vorläufige Anmeldung von Vorträgen, über deren Annahme die Entscheidung dem Gesamtvorstande vorbehalten bleibt, nimmt entgegen und nähere Auskunft erteilt

der geschäftsführende provisorische Vorstand:

Geh. Reg.-Rat Prof. Dr. W. Münch-Berlin W. 30, Luitpoldstr. 22,
Anstaltsdirektor J. Trüper-Jena-Sophienhöhe,
Privatgelehrter Dr. phil. W. Ament-Würzburg, Sanderglacisstr. 44.

---

7. Ein neues Heilerziehungsheim

besteht seit Juni d. J. unter der Firma: »Stellings Heilpädagogium Hannover-Kirchrode, durch die Provinz Hannover unterstützte Erziehungsanstalt für schwachbefähigte, nervöse und fehlerhaft beanlagte Kinder gebildeter Stände.« Fachärztlicher Berater ist der Nervenarzt Prof. Dr. med. Bruns, Hannover, Hausarzt Dr. med. Brauns, Hannover.

Aus dem Prospekt des auch unsern Lesern nicht unbekannten Begründers und Leiters heben wir folgende Punkte hervor:

1. Zwischen den Idiotenanstalten und Hilfsschulen einerseits und den Privatinstituten andrerseits besteht eine unverkennbare Lücke. Diese auszufüllen — wenigstens den Anfang damit zu machen — hat sich das Heilpädagogium zur Aufgabe gestellt. Die von dem hannoverschen Provinzialausschusse dem Begründer gewährten Vergünstigungen setzen ihn in stand, die Verpflegungssätze so zu bemessen, daß auch den Kindern gebildeter, minder bemittelter Eltern die Aufnahme in die Anstalt ermöglicht werden kann, ohne daß deswegen von anderer Seite um so höhere Unterhaltungskosten gezahlt werden müssen.

2. Aufnahme finden solche Kinder, die geistig zwar nicht so tief stehen, daß sie einer Idiotenanstalt zugeführt werden müssen, die aber von dem für Normalbegabte berechneten Unterricht so gut wie gar keinen Nutzen haben. Ausgesprochen Idiotische müssen demnach ausgeschlossen werden.

3. In der heilpädagogischen Anstalt werden Mediziner und Pädagoge es sich gemeinsam angelegen sein lassen, in hygienischer und pädagogischer Hinsicht solche Verhältnisse zu schaffen, daß allen Anforderungen Genüge geleistet wird, die an ein pädagogisch-medizinisches Institut gestellt werden müssen.

4. Erziehungshaus und Schule sollen Hand in Hand gehen, indem sämtliche Zöglinge mit der Familie des Anstaltleiters und den Angestellten des Heilpädagogiums eine große Familie bilden, das Ganze also ein familienartiges Gemeinschaftsleben darstellt.

5. Namentlich soll die Ausbildung der Hand eine größere Berücksichtigung finden und neben der Lernschule soll so die Arbeitsschule zu ihrem Recht kommen und der praktischen Arbeit (Fröbelsche Beschäftigungen, Handfertigkeitsunterricht, weibliche Handarbeiten, leichte Haus- und Gartenarbeit) soll im Erziehungsplan des Heilpädagogiums ein wichtiger Platz eingeräumt werden.

6. Eine häufige Begleiterscheinung der schwachen Begabung bilden die Sprachstörungen. Solche Fehler zu heilen, dürfte einem Taubstummenlehrer, der zu wiederholten Malen mit bestem Erfolge den Lautentwicklungskursus bei den kleinen unmündigen Taubstummen geleitet hat, keine Schwierigkeiten bereiten. Eine genaue Bekanntschaft mit derartigen Störungen aller Art hat derselbe überdies auch in der von ihm abgelegten Prüfung als Vorsteher an Taubstummen-Anstalten nachweisen müssen. Er hat zu dem Ende auch während der Beurlaubung zum Zwecke der Vorbereitung auf diese Prüfung die Gelegenheit benutzt, um an der Berliner Universität Vorlesungen über Sprachstörungen zu hören. —

Die fünf erstgenannten Forderungen sind seit 1890 auch Programmpunkte meines eigenen Erziehungsheims und in theoretischer Beziehung auch solche dieser Zeitschrift. Wir freuen uns, daß dieselben immer mehr Anerkennung finden und daß immer mehr Versuche gemacht werden, neue Anstalten nach diesen Grundsätzen zu errichten. Zu dem Dr. Großmannschen Institut in Pinehurst (Nordamerika), dem Schreuderschen medizinisch-pädagogischen Institut in Arnheim und dem Zimmerschen Heilerziehungsheim für Mädchen im Pubertätsalter in Zehlendorf bei Berlin gesellt sich nun auch das Stellingsche und bietet in dreifacher Hinsicht etwas Beachtenswertes:

1. Wie dem Schreuderschen Institut wird auch das seine von den Behörden unterstützt und gefördert. Die Provinzialregierung hat ihn aus seinem Amte als Taubstummenlehrer pensionsberechtigt beurlaubt und ihm damit für den Anfang eine große Sorge für sich und seine Familie abgenommen. Soviel ich weiß, hat auch der preußische Kultusminister sich persönlich für das Unternehmen interessiert.

Das ist ein erfreulicher Fortschritt, sofern die Regierungsbeamten als Gegenzahlung nicht die Bevormundung beanspruchen. Nicht jede Privatanstalt kann sich sonnen in den Strahlen des Wohlwollens von den Lichtern der grünen Tische. Die Geschichte der Privaterziehungsanstalten könnte in Bänden erzählen von dem Unverstand und der Interesselosigkeit mancher Verwaltungsbeamten für solche Unternehmungen und ihre ideellen Aufgaben.

Was Fröbel seinerzeit in Blankenburg erfuhr, haben andere nach ihm erfahren und bitter empfinden müssen. In einem überhöflichen Tone bittet er den Bürgermeister, ihm doch das bis dahin bewilligte Zimmer im Gemeindehause für seinen Kindergarten zu belassen; in einem fast despektierlichen Tone antwortet dieser, daß die Gemeindeverwaltung die Zimmer in eine — Kneipe umwandeln wolle.[1] Auch heute noch gibt es Erziehungs- und Heilanstalten, die von der Verwaltung weit schlechter als Kneipen behandelt werden. Glücklicherweise hängt in der Welt das Gedeihen des Guten aber nicht ab von der Gnadensonne und dem Interesse solcher Verwaltungsbehörden. Den hannoverschen Behörden aber sei um so mehr für dieses Interesse Anerkennung gezollt. Sie haben begriffen, daß ideelle Güter auch verwaltet sein wollen und daß Privatanstalten immer noch die Aufgabe der Pfadfinder und Bahnbrecher auf pädagogischem Gebiete haben.

2. Herr Stelling will besonders die mittlere Bürgerschicht, vor allem aber das Beamtentum berücksichtigen. Das ist ebenfalls ein gutes Vorhaben. Für die abnormen Kinder der Masse ist durch allerlei Staats- und Wohltätigkeitsanstalten z. T. gesorgt. Diese können natürlich nur auf die große Volksmasse und auf eine Massenbehandlung berechnet werden. Für den unbemittelten Gebildeten ist es aber sehr hart, ein abnormes Kind in einer Anstalt sozial tiefer behandelt zu wissen, als es daheim gehalten wird. Mancher Leser wird das nicht verstehen und mich deswegen antisozial schelten. Allein, wer für die allgemeine Gleichmacherei mit dem Schlagwort: »das Ministerkind neben das Straßenkehrerkind auf dieselbe Schulbank!« schwärmt, der möge mit gutem Beispiel vorangehen und mit seiner ganzen Familie statt mit seinesgleichen mit der untersten Arbeiterschicht gesellschaftlich verkehren. Dann soll er ein Recht für jene Losung haben. Ich wünsche und arbeite dafür, daß die unteren Volksschichten kulturell gehoben werden und wünsche darum gute Schulen und Anstalten für sie; aber gehobene Schichten hinabzudrücken, der Gleichmacherei zu Liebe, das ist vielleicht politisch demokratisch, aber in kultureller Beziehung durch und durch antisozial. Die Absichten Stellings und die der hannoversch-preußischen Behörden muß ich darum als wahrhaft soziale loben. Es wird manchen Eltern des Mittelstandes dadurch ermöglicht, auch ihrem Schmerzenskinde eine familiengemäße Anstaltserziehung zu teil werden zu lassen.

Ohne irgend welche Unterstützung war es mir in meiner Anstalt leider nicht möglich, die Pensionsgelder so niedrig zu stellen, wenn ich es nicht aufgeben wollte, auf andere Weise für die unglücklichen Kinder unbemittelter Eltern zu wirken, und wenn ich nicht das Ganze meiner Anstalt so tief hinabdrücken wollte, daß sie auf Vorbildlichkeit keinen Anspruch mehr erheben konnte. Zwei Verpflegungsklassen innerhalb einer Anstalt

[1]) Diese klassischen Briefe fand ich unlängst im Fröbelmuseum zu Eisenach. Vergl. auch: Eleonore Heerwart, Wilhelmine Fröbel, Friedrich Fröbels erste Gattin. Nach Quellenschriften aus dem Fröbelmuseum bearbeitet. Eisenach H. Kahle, 1905. S. 320.

einzuführen, hielt ich dagegen für unpädagogisch. Überlegt habe ich es oft. So blieb mir nichts anderes übrig, als höchstens einzelne Kinder in aller Stille zu einem niedrigen Satze aufzunehmen. Aber um bestehen zu können, konnten es immer nur einzelne sein. Ich begrüße darum die Anstalt Stellings noch besonders als eine Ergänzung zu der meinen auch in dieser Hinsicht.

3. Stelling will auch abnorme Kinder mit Sprachstörungen aufnehmen. Das ist wiederum ein Verdienst. Kinder, welche leichte Sprachstörungen und Hörfehler haben, finden ja in allen Schulen und Privatanstalten Aufnahme. Aber als früherer Taubstummenlehrer erscheint mir Stelling besonders berufen zu sein, solche mit schwereren Sprach- und Gehörgebrechen, wie auch ich sie ablehnen muß, anstaltlich zu versorgen. Auch für solche Kinder sei das Heilpädagogium in Kirchrode darum besonders empfohlen.

Dem Leiter aber wünschen wir, daß er sich stets bewußt bleibe: eine Privatanstalt hat in obigem Sinne auch öffentliche, soziale Verpflichtungen: sie hat der öffentlichen Fürsorge die Wege zu suchen. Trüper.

---

8. Kinderaussagen.[1])

Was für einen Wert Geständnisse von beschuldigten Kindern oft genug haben, zeigt wieder einmal folgender drastischer Fall, über den die Jen.-Ztg. berichtet. In Weimar sollte ein 13jähriger Knabe ein Paket, das er für einen Major a. D. zur Post tragen sollte und das beim Adressaten nicht angekommen war, unterschlagen haben. Der Knabe hatte anfänglich jede Schuld in Abrede gestellt, dann aber, von dem ihn vernehmenden Kriminalbeamten hart und drohend angelassen, ausgesagt, er habe das Paket geöffnet, sich 20 M daraus angeeignet und diese z. T. vernascht, z. T. im Schießhaushölzchen vergraben, das Paket selbst aber in die Ilm geworfen. Daraufhin wurde vom Staatsanwalt Anklage erhoben. Nicht lange danach stellte sich heraus, daß das Paket richtig auf der Post eingeliefert, der Adressat aber am Bestellungsort lange nicht gefunden worden war, so daß er die Sendung erst verspätet erhielt. Auf dem Postamt hatte man, als die Polizei nachforschte, in einer falschen Liste gesucht und daher die Aufgabe nicht verzeichnet gefunden.

Tr.

[1]) Vergl. Stern, Beiträge zur Psychologie der Aussage. Leipzig, Joh. Ambrosius Barth, 1905.

C. Literatur.

Dr. **Maennel,** Rektor in Halle, Vom Hilfsschulwesen. 6 erweiterte Vorträge, gehalten im Jenaer Ferienkursus. 73. Bändchen der Sammlung »Aus Natur und Geisteswelt«. Leipzig, B. G. Teubner, 1905.

Die Schwierigkeiten einer Darlegung der Hilfsschulorganisation sind bedeutend; sie sind nicht allein in der Neuheit der Stoffbearbeitung, auch in der Verschiedenheit der jetzt bestehenden Hilfsschulen begründet. Es läßt sich deshalb kaum schlechthin von dieser Schulart Allgemeingültiges behaupten oder fordern, ohne Gemeinplätze der Rede und des Denkens zu betreten. Siehe Maennels Lehrziele für die einzelnen Fächer S. 96 und 97. Der Verfasser selbst bescheidet sich bei dieser Sache schließlich in dem Gedanken: »Ein einzelner Bearbeiter wird überhaupt die Lehrplanfrage nicht lösen können.«

Ich möchte hinzufügen: Selbst der beste Lehrplan für eine Hilfsschule hat im Hinblick auf deren therapeutischen, individual-pädagogischen Charakter nur bedingte Gültigkeit.

Die Ungeklärtheit der Theorie über das Hilfsschulwesen drängte den Verfasser dazu, seine besonderen Erfahrungen in Halle nicht zu verschweigen. Und diese wie alle andern Mitteilungen über bestimmte Hilfsschulen und individuelle pädagogische Ansichten in Maennels Schrift begrüßen wir mit besonderem Interesse — als eine Quelle reicher Anregung für den Hilfsschullehrer zu erneuter kritischer Betrachtung der eignen Schulorganisation und der eignen Meinung, als Bausteine für eine erst in der Zukunft zu errichtenden Theorie der deutschen Hilfsschulpädagogik.

Mag man Maennels Ansichten im einzelnen beipflichten oder nicht, — mag man z. B. nicht die einklassige, sondern die zweiklassige Hilfsschule als wünschenswerten Embryo begrüßen, wie im Königreiche Sachsen, das der einklassigen Volksschule überhaupt jede pädagogische Berechtigung abspricht — mag man Bedenken hegen, zur Erkundung über ungeordnete Familienverhältnisse der Schüler die Namensliste der Neuaufgenommenen an die amtliche Auskunftsstelle der städtischen Armenverwaltung einzureichen — mag man die hervorragende Betätigung des Arztes in der Hilfsschule zu Halle bewundern oder bemängeln: in den meisten und wesentlichen Punkten wird man doch dem Verfasser beistimmen.

Plauen i/V. Delitsch.

Gjems-Selmar, Ågot, Die Doktorsfamilie im hohen Norden. Ein Buch für die Jugend. Übersetzung von Francis Mara. München, Dr. J. Machlewski & Co. 158 S.

Wie weit die moderne Bewegung zur sexuellen Jugendbelehrung ihre Wellen geworfen hat, geht daraus hervor, daß deren Andrang auch die Hochburg des Konservativismus in sexualmoralischen Fragen, die Konferenz der deutschen Sittlichkeitsvereine, keinen Widerstand mehr leisten konnte und auf ihrer jüngsten Tagung in Magdeburg für eine geschlechtliche Aufklärung der Kinder eintrat. Die Nachfrage nach methodischen Anweisungen für die sexuelle Belehrung ist seitens der pädagogischen und Elternkreise im Wachsen; es darf aber konstatiert werden, daß unser schreiblustiges Zeitalter bemüht ist, diese Nachfrage durch ein überreiches Angebot zu decken.

Von den früheren Schriften ist immer noch des verdienstvollen Mitherausgebers dieser Zeitschrift, Kochs vortreffliches Büchlein »Die Vermehrung des Lebens« (Stuttgart, D. Gundert, 1901) an erster Stelle zu nennen.

Von den neuesten Publikationen greife ich zwei Bücher nordischen Ursprungs heraus, da sie mir am empfehlenswertesten von allen dünken.

Ein herzlicher und herziger Ton, voll Poesie und Gemüt, ist in Ågot Gjems-Selmars Jugendschrift angeschlagen. Es ist die Erzählung von den großen und kleinen Erlebnissen der frohen Kinderschar, welche ein Arztenshaus an der See im hohen Norden belebt. Der Leser wird, freudig und stimmungsvoll angeregt durch die wunderbar dichterische Sprache, angezogen durch die reizvollen Schilderungen eines großartigen Naturlebens, hingerissen von der gemütreichen Wiedergabe der häuslichen Erlebnisse dieser frohgemuten Jugend, hundertundfünfzig Seiten von den hundertundachtundfünfzig, die das Buch zählt, durcheilen, ohne die geringste Beziehung zu unserem sexuellen Erziehungsprobleme zu entdecken. Da, auf den letzten Seiten, in dem Schlußkapitel »Das Leben im Walde«, kommt es, wie von selbst, ohne daß man's recht merkt, zu einer Aussprache über die großen Tatsachen, auf welchen die Erhaltung und Vermehrung alles Lebens beruht. Es hieße, zarte, duftige Maiblüten mit rauher Hand zerpflücken, wollte man versuchen, in der trockenen Rezensentenprosa die Familienszene hoch oben auf dem steilen Felsabhange zu zergliedern, den wunderbaren Aufbau, der ausgehend vom Leben der Pflanzen sich durch das Tierreich bis zum Menschenleben emporhebt, kritisch zu analysieren. Es liegt eine verklärende Weihe über der ganzen Episode, die auch der verspüren muß, der gewohnt ist, den großen Fragen des Lebens mit nüchternem Forschungstriebe gegenüber zu stehen.

Freilich wird es einem an diesem poetischen und pädagogischen Meisterstücke klar, welchen Klippen die sexuelle Belehrung ausgesetzt ist: sie wird erst dann des letzten Restes von geheimnisvollem Sinnesreiz entkleidet sein, wenn sie sich, wie in diesem Buche, harmlos und unaufdringlich einreiht in eine großangelegte Unterweisung im Leben der Natur und wenn sie weiter sich eines sprachlichen Ausdruckes bedient, welcher der großen Sache würdig ist.

Das Buch ist in der Tat ein Buch für die Jugend, der es unbedenklich in die Hand gegeben werden kann, aber auch ein Buch für Eltern und Erzieher, die es ausstattet mit dem stofflichen und formalen Rüstzeug, das die geschlechtliche Aufklärung erfordert, und mit der glühenden Begeisterung für die ebenso verantwortungs-, als hoheitsvolle Aufgabe.

Mannheim. Dr. med. Moses.

Oker-Blom, Max, Beim Onkel Doktor auf dem Lande. Ein Buch für Eltern. Übersetzung von Leo Burgerstein. Wien u. Leipzig, A. Pichlers Witwe & Sohn, 1905. 39 S.

Oker-Bloms Büchlein ist ausschließlich dem sexualpädagogischen Probleme gewidmet. In Form von sieben Erzählungen wird alles für die Jugend Wissenswerte und -nötige vorgetragen, frisch, lebendig und anschaulich, frei vor allem von jedem lehrhaften Tone. Die Schrift ist für Knaben bestimmt; sie behandelt neben der Aufklärung über die biologischen Fragen der Entstehung und Fortpflanzung des Lebens auch die sexuelle Hygiene. Mit den Pflanzen geht's auch hier an; die erste Erzählung führt in das Geschlechtsleben derselben ein, um ungezwungen zu dem der Vögel überzugehen, von dem die zweite Erzählung ausschließlich handelt. Die dritte Erzählung »Bellas Junge« beschäftigt sich mit den Geburtsvorgängen bei

Säugetieren, um am Schlusse auf die menschliche Mutterschaft zu sprechen zu kommen. Die Erzählung »Ein kleines Mißgeschick« enthält eine sehr zartsinnige Mahnung zum Unterlassen jeder Manipulation an den Geschlechtsteilen, eine Mahnung, die noch durch die nächstfolgende Schilderung »Ein schlimmes Abenteuer« kräftig und wirkungsvoll unterstützt wird. Das Kapitel »Eine gelungene Jagd« ist das einzige, mit dem wir uns nicht zu befreunden vermögen. Die Öffnung eines auf der Jagd geschossenen trächtigen Hasen zur Demonstration der anatomischen Verhältnisse erscheint mir nicht als ein Vorwurf, der vor dem Forum der ästhetischen und ethischen Erziehungslehre standhält. Um so gelungener ist der letzte Abschnitt »Vor der Abreise«, der in einer äußerst geschickten Form die wichtigsten sexualhygienischen Unterweisungen enthält.

Das Büchlein ist sicher eine hochbedeutsame pädagogische Erscheinung; seine Benutzung erscheint in der auch von dem Verfasser befürworteten Weise angezeigt: Unter Mitwirkung der Eltern soll die Lektüre durch die Knaben erfolgen. Sehr lesenswert ist auch das einleitende Wort an die Eltern, ebenso wie das Geleitwort des Übersetzers. Letzterer hat dem Büchlein ein Arrangement gegeben, das eine Ausschaltung des für die Eltern bestimmten Abschnittes bei der Übergabe der Schrift an die Knaben ermöglicht.

Pädagogische Kreise werden in dem vortrefflichen Buche wertvolle Anleitungen dafür finden, wie man in der sexuellen Belehrung auch des sprödesten Stoffes Meister wird.

Mannheim. Dr. med. Moses.

Trüper, J., Personalienbuch. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1905. II u. 16 S. Quartformat. Preis 0,30 M. (Selbstanzeige.)

Unser Personalienbuch hatte ich zunächst nur bestimmt für die Zwecke unseres eigenen Erziehungs- und Erholungsheims für leicht abnorme Kinder. Da aber der von mir früher in meiner Schrift »Psychopathische Minderwertigkeiten im Kindesalter« mit veröffentlichte Fragebogen sehr viel nachgefragt worden ist und mir es bisher an der Neubearbeitung des seit vielen Jahren vergriffenen Buches an Zeit fehlte, so kam mir der Gedanke, daß ich mit der Veröffentlichung dieses Buches auch noch andern Mitarbeitenden an der Erziehung und Heilbehandlung Abnormer, Ärzten und Lehrern, ja vielleicht auch manchen Eltern, einen Dienst erweisen könnte. Für Schulen und Anstalten für Geistesschwache leuchtet das von selber ein. Viele führen ja auch schon begrenztere »Individuallisten«, »Gesundheitsbogen« oder wie sie sonst genannt sein mögen. Für Rettungs- und Fürsorgeanstalten liegt der Wert eines solchen Bogens eigentlich auf der Hand. Er könnte hier vielerorts im guten Sinne noch geradezu revolutionierend wirken. Doch auch in Schulen für Normale erbittet unser Personalienbuch Eingang. Man wird im allgemeinen es gewiß noch nicht für nötig halten, fur jedes Kind ein derartiges Individuenbuch zu führen. Aber bei allen solchen Kindern, die in den öffentlichen Schulen irgend welche nennenswerte Schwierigkeiten im Unterrichte wie in der Erziehung bieten, sich die in dem Personalienbuch gestellten Fragen zu beantworten oder beantworten zu lassen und über die Veränderung regelmäßige Eintragungen zu machen, dürfte wesentlich die Unterrichts- und Erziehungsarbeit erleichtern wie manche Unzufriedenheit von Eltern und Lehrern durch ein besseres Verstehenlernen des Individuums fernhalten und vor allem manches Kind vor einer drohenden Entwertung und Verderbnis schützen. Ja, ein solches Personalienbuch könnte auch nach der Schulentlassung noch oft zu einem Schutzbrief für die Heranreifenden

werden, worüber in meinen »Psychopathischen Minderwertigkeiten als Ursache von Gesetzesverletzungen Jugendlicher« (Langensalza 1904) das Nähere gesagt ist.

Medizin und Pädagogik.

Von Herrn Dr. **Stadelmann** erhielten wir folgende Zuschrift:

»Geehrter Herr,

da ich zu einer Entgegnung auf eine Besprechung aufgefordert wurde und eine Entgegnung gegeben habe, habe ich das gute Recht zu verlangen, daß diese auch in vollem Umfange den Lesern gegeben wird. Es fehlt meiner im November-heft 1905 S. 62 von »Die Kinderfehler« zum Abdruck gelangten Entgegnung der von mir geschriebene einleitende Satz. Ich ersuche um diesbezügliche Richtigstellung.

Hochachtend

gez.: Dr. med. Stadelmann, Nervenarzt.«

Mit Vergnügen wollen wir ihm für dieses »gute Recht« noch nachträglich den Raum als Opfer bringen. Nur der Einfachheit und Raumersparnis halber hatten wir den Satz fortgelassen; denn wann Herr Dr. St. den Abdruck erhalten und welchen Aufdruck der Briefumschlag hatte, hat doch absolut nichts mit der Frage zu schaffen, über die ich ihn um Klarstellung ersuchte. Der Satz lautet:

»Am 11. Sept. 1905 wurde mir ein Sonderabdruck aus Heft 5, Jahrgang 1905 der Zeitschrift »Die Kinderfehler« von »Trüpers Erziehungsheim und Kindersanatorium auf der Sophienhöhe bei Jena in Thüringen« zugeschickt. Dieser Separatabdruck enthält eine Besprechung meiner Schrift »Schwachbegabte« usw.« (Forts. siehe S. 62 November-Heft).

Gegenüber diesem zarten Empfinden des Herrn Dr. St. für das »gute Recht« wollen wir nicht verfehlen nochmals festzustellen, wie andere dieses »gute Recht« handhaben.

Die »Psychiatr.-Neur. Wochenschrift« unter der Redaktion des Oberarztes Herrn Dr. Bresler in Lublinitz läßt mich durch Herrn Dr. Weygandt in unerhörter Weise sogar einer strafbaren Handlung beschuldigen. Eine Entgegnung, die mir auf Grund des Preßgesetzes schon zusteht, wird in unhöflicher Form abgelehnt. Ein zweiter Brief mit der Anfrage nach dem Grund der Ablehnung kommt mit dem Vermerk zurück »Annahme verweigert«. Herr Dr. Weygandt wird dreimal mit dem Versuch, sich durch eine Beleidigungsklage von meinen abwehrenden Vorwürfen zu reinigen, zurückgewiesen. Bisher hat die »Psych.-Neur. Wochenschrift« es aber noch nicht für notwendig gehalten, im Interesse der »Erfahrung, der Wissenschaft und der Humanität« diese Tatsache ihren Lesern bekannt zu geben und zu bekennen, daß auch sie uns unrecht getan hat. Es soll mich wundern, ob sie es überhaupt tut. Wir werden später unsern Lesern darüber berichten.

Da freut es uns doppelt, daß Herr Dr. Stadelmann durch obiges Schreiben indirekt in der denkbar schärfsten Weise gegen solche Handlung des Organs einiger seiner Spezialkollegen protestiert und damit zugleich zwischen ihm und uns eine streng sachliche Weitererörterung der weittragenden strittigen Grenzfrage ermöglicht. Möge sie recht bald zu einem für beide Teile befriedigenden Abschluß kommen!

Trüper.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Beitrag zur fruchtbringenden Gestaltung des Rechenunterrichts in unseren Schulen für normale und abnorme Kinder.

Von

H. Schreiber in Würzburg.

Als ich meine »Tyrannei der Zahl«[1]) schrieb, wollte ich einen Kampf heraufbeschwören gegen die Unnatur im Rechenunterricht, gegen die Herrschaft der nackten Zahl, gegen den Leitfadenunfug, den die ausschließliche Benutzung eines Rechenbuches darstellt, das für ein großes Absatzgebiet zugeschnitten ist und so wenig individuelles Gepräge aufzeigt wie ein Oberbayer, der in Berlin unter den Linden als Stutzer lustwandelt. In den Kritiken meines Büchleins fand ich, daß es wie ein spitzer Stachel in das Fleisch der Rechenbuchverfasser und Rechenbuchverehrer fuhr, daß es aber auch Gedanken auslöste, die nichts anderes waren als eine freudige Zustimmung zu dem Kriegszug gegen einen Erbfeind in unserer deutschen Schule. Seitdem ist gar mancher Mitkämpfer auf den Plan getreten: Grosse brach mit seinen »Historischen Rechenbüchern usw.« eine Lanze für den Sachrechenunterricht, Scharrelmann begoß in seinem »Herzhaften Unterricht« die üblichen Schulrechenaufgaben mit beißendem Spott, Wagner tritt in den verschiedensten Zeitschriften ein für den Ausgang von individuellen Problemen usw. Leider werden wir es nicht mehr erleben, daß im großen und ganzen sich an der traurigen Lage

[1]) Altenburg, Pierer.

des Rechenunterrichts etwas Merkliches ändert. Gut' Ding will Weile haben! Dieses Wort muß nach allem Anschein hier mehr angewendet werden als auf jedem andern Gebiet. Es ist eben zu bequem, an der Hand eines Faulenzers von Aufgabe zu Aufgabe zu gehen, mit nackten Zahlen Regeln einzuüben, es zu machen wie man es im Seminar gelernt und dann getrieben hat. Doch darf uns dieser matte und schädliche Konservativismus die Arbeit, welche der Besserung unserer Schulverhältnisse dient, nicht lahm legen. Im Dienst an der Kindesseele, im gemeinsamen Schaffen mit den Leitern der fachlichen Presse müssen wir, was am Alten faul ist, zertreten und das Neue, welches den Kindern Lust und Liebe und einen wirklichen Nutzen für das Leben bringen soll, erproben, verklären und so ans offene Licht stellen, daß sein Gegensatz mit dem Hergebrachten zum ernsten Nachdenken und zur freudigen Mitarbeit anregt.

Den Wert des Sachrechnens, die Freude der Kinder im Umgang mit der individuell eingekleideten Zahl kenne ich nicht erst seit gestern und heute. Zwanzig Jahre stehe ich jetzt hier auf meinem Posten und habe in dieser Zeit mich noch niemals von einem Rechenheft zum Buchhalter erniedrigen lassen. Auch in der Bäckerfachschule, die ich seit fünf Jahren leite, wußte ich mich von den gedruckten Fesseln frei zu halten, weil ich mich an das Leben wandte und dadurch soviele Dinge entdeckte, welche eine zahlenmäßige Behandlung vertragen und verlangen, daß ich stets eine Überfülle von Aufgaben hatte, die unsere älteren Bäckerlehrlinge und jüngeren Gehilfen immer mit großem Vergnügen rechneten, das besonders gesteigert war, wenn durch ein Resultat sich eine Erkenntnis ergab, die sich leicht zur Lebensregel stempeln ließ, oder wenn ein Ergebnis die Richtigkeit unserer Meinung bestätigte, welche wir uns von einer Sache gebildet hatten. Einen solchen reichen Ertrag hat das Rechnen, wenn die Fortbildungsschule in eine Fachschule umgewandelt wird und wenn sich dann in derselben der Verkehr mit den Zahlen und geometrischen Formen engstens an den Beruf der Schüler anschließt.

In der Erziehungsschule, in der Schule, welche vor allem der Charakterbildung dient und im allgemeinen noch absieht von dem Stand, dem sich der eine oder der andere Zögling sicher zuwenden wird, da ist der Unterrichtsstoff, welcher dem Schuljahr ein ganz eigenartiges Gepräge gibt, neben dem Leben, das unsere Kinder umflutet, der Beziehungspunkt für das Rechnen, für die Übungen in den verschiedenen Operationen, für den Umgang mit den üblichen Maßen, für den Gebrauch des Zirkels und Lineals. So kommt dann ein

herrliches Leben in die Rechenstunden, welche die eingeführten Rechenbücher in der Regel zu dem Unfruchtbarsten und Ödesten machen, das unsere heutige Schule allen denen bietet, die Augen zum Sehen haben. Wo man dem Konzentrationsstoff und Sachunterricht nahe bleibt, wo man nicht rechnet, um mit Zahlen und Ziffern die Zeit zu vertreiben, wo man durch die Zahl Sachverhältnisse aufklären, den Sinn für Wahrheit und Genauigkeit schärfen und Entdeckungen aller Art machen lassen will, da freut man sich von Stunde zu Stunde auf die elementare Mathematik, die dem Bedürfnis entgegenkommen muß wie die Einführung in die Wort- und Sprachlehre, welche sich dem Aufsatzunterricht angliedert. Ich bilde mir ein, daß auch in dem Privatunterricht, den ich früher in Dr. Stadelmanns Schule für nervenkranke Kinder in Würzburg erteilte, mir die Lösung des Problems gelang, die Rechenstunden zu wahren Freuden- und Erkenntnisstunden auszugestalten. Gerade die Erfahrungen, welche ich hierbei reichlich sammelte, bestimmten mich zu dem Aufsatz, den ich jetzt der Öffentlichkeit mit den besten Wünschen vorlege.

In einer Klinik wechselt in der Regel der Patientenstand fortwährend; man hat die kleinen Leute Wochen, Monate, nicht viel länger zur heilunterrichtlichen Behandlung, dann nimmt sie das Elternhaus zurück — oft genug zum Unglück der Kinder, an denen man sichtliche Fortschritte wahrnahm infolge eines verhältnismäßig kurzen aber der Individualität entsprechenden Unterrichts, dem immer ein hochinteressanter Konzentrationsstoff zu Grunde gelegt wurde. Einen kleinen, sehr gut beanlagten Epileptiker hatte ich mehrere Jahre hindurch und konnte ihn nach meinem besten Wissen und Können vorwärts leiten in den elementaren Wissenschaften und Fertigkeiten. Wir lebten uns nacheinander in den Robinson, in die Sage vom Bayernhelden Adel'ger, in die heidnische Heldenzeit der Nibelungen, in die Jahrhunderte der Bekehrung und endlich in das Ritterzeitalter ein und zwar an der Hand episch-breiter Quellen und hervorragender Literaturschätze, von welchen ich z. B. den Heliand nenne, der uns durch das Bestreben, den alten Deutschen das Evangelium mundgerecht zu machen, eine Fülle von Freuden bescherte. Von dem Geschichtsunterricht, der im Zentrum der ganzen Unterweisung stand, ließen wir alles andere sonnig bestrahlen. In den Rechenunterricht kam zuerst ein großer Zug, als wir im Nibelungenjahr den deutschen Wald besuchten und in seiner Schönheit kennen und lieben lernten. Im Sommer und Winter waren wir draußen bei den Riesen, die ihre Häupter zum Himmel strecken. Dabei gewannen wir auch einen ziemlich bedeutenden Einblick in den Nutzen, welchen die Gemeinden,

der Staat, die armen Leute, der Waldfreund, der Jäger usw. haben. Wir lobten die Voraussicht der Waldbesitzer, die sich uns bei der Beobachtung der Waldpflege und Waldverjüngung kundtat. Im Winter wurden die gefällten Großen gemessen, die Kleinen gezählt, die aufgebauten Scheite nach allen Dimensionen untersucht und die aufgeschichteten Wellen geschätzt und deren Schätzung geprüft. So war jetzt schon das Rechnen etwas ganz anderes als eine Beschäftigung mit toten Zahlen und Ziffern. Und Leben war es auch zu Hause, wo wir den Nutzen des Waldes zum Hauptthema in den Rechenstunden machten und an der Hand von Anzeigen der Holzverstriche, von Verstrichsergebnissen und amtlichen Taxregistern und Statistiken die Zahlen zu den mannigfachsten Übungen in großem Umfange gewannen. Hochinteressant müßte es auch sein, auf Grund einer ausführlichen gemeindlichen Forstrechnung von den Schülern nach und nach durch stete Anspannung zur Selbsttätigkeit ein originelles, weil individuelles Rechenheft anlegen zu lassen. Als unser Thema vielseitig behandelt war, da hatte mein Zögling, der sich ja schon einen schönen Erfahrungsschatz im Walde angesammelt, eine so tiefe Erkenntnis vom Wert des Waldes, daß er oft in seiner Weise ein Loblied sang auf den Ort, wo ihn im Sommer kühlender Schatten, Blumenduft und Vogelsang empfingen und wo im Winter der Schlag der Axt und das Schnarren der großen Holzsäge an den Stämmen vorbei in das lauschende Ohr drangen.

Ein neuer weiter Blick in das Natur- und Menschenleben tat sich meinem kleinen Freunde auf, als ich ihn in die große Zeit der Bekehrung unserer Vorfahren einführte, für die unsere Lokalsagen von den fränkischen und bayerischen Heiligen und die herrliche Geschichte von dem wilden und schließlich doch gezähmten Helden Ingraban eine tiefe und breite innere Regsamkeit schufen, die es wagen ließ, wiederum allen Unterricht an das Jahrespensum anzuschließen. In der Naturkunde wendeten wir uns von dem Walde weg und der Wiese, dem Felde und Garten zu. Die Landwirtschaft war ja auch das wirtschaftlich Neue, was die Glaubensboten, was Bonifazius voran den deutschen Stämmen zugleich mit dem heiligen Evangelium brachten. Durch die neue Arbeit sollte der Held vom Kriegspfad zurückgehalten werden, sollten Seßhaftigkeit, Schollenliebe und Bezähmung der Leidenschaften in die bisher wildbewegte Nation kommen. Der Bau des Landes wurde auch im Rechnen das A und O für unsere Fortschritte auf dem Gebiete der Zahlen und ihrer mannigfaltigen Verbindungen. Leicht hätte dabei ein Irrweg eingeschlagen werden können, nämlich dann, wenn der Standpunkt des

Landmanns eingenommen worden, wenn den einzelnen Aufgaben ein fachliches Gepräge aufgedrückt worden wäre, wie es in einer landwirtschaftlichen Fortbildungsschule nur am Platze ist. Damit die Erziehungsschule nicht den Anstrich einer Berufsanstalt erhält, muß man den Standpunkt des Konsumenten hervorkehren, muß man das Verhältnis rechnerisch ausdenken, in dem der Ökonom zum Volksgenossen, der Bauernstand zum Volksganzen steht. An schönen Aufgaben war nie Mangel. Und um die Selbsttätigkeit zu pflegen, die als eine der besten Quellen für Kinderlust und Schüleraufmerksamkeit zu preisen ist, mußte der 11—12jährige Zögling die Köchin ausfragen, die Marktberichte durchsehen, seine Spaziergänge auch zum Markte manchmal machen, in Kalendern und Jahrbüchern nachschlagen und die Briefe mitbedenken, welche ich an Freunde und Bekannte dann schrieb um lebenswahre Aufstellungen zu erhalten. Soviel als möglich mußte der Junge auch die Aufgaben selbst bilden, so oft als möglich mußte er auch sinnen, wie die ersten Probleme sich verändern und erweitern ließen. Daß sich als Lehrmittel dazu nichts besser eignet als ein engliniges Heft, das nach und nach zu einer ganz eigenartigen Aufgabensammlung und zu einer elementaren Rechenlehre wird, das liegt auf der Hand.

Nun will ich die Aufgaben selber mitteilen, die wir im »Bekehrungsjahr« selbst formten ohne irgendwelche Anlehnung an einen gedruckten Leitfaden. Sie sind vielleicht manchem Leser ein willkommener Stoff zur individuellen Abänderung, unter allen Umständen aber ein Ding, das der Überlegung und Nachahmung wert ist. So und nur so kommen wir los von dem, was ich mit dem Namen »Tyrannei der Zahl« vor Jahren treffen wollte.

1. In unserer Anstalt werden täglich 25 bis 30 l Milch gebraucht. Wie hoch ist die Ausgabe für dieses gute Getränk in der Woche, im Monat und im Jahre, wenn das Liter 17 Pf. kostet?

2. Die Klinik verbraucht wöchentlich 200 bis 300 Eier. Sind diese billig, dann kostet das Hundert 4,50 M; in teueren Zeiten stellt sich der Preis auf 7,20 M. Wie hoch kommt die Eierrechnung im Jahr, wenn wir für jeden Preis 6 Monate ansetzen?

3. Unsere Anstalt bekommt in jeder Woche eine 9 Pfd.-Kiste mit Butter, von der das Pfund 1,25 M kostet. Das Zustellen kommt stets auf 10 Pf. Wie groß ist die Ausgabe im Jahre?

4. In einer Familie kauft man in der Woche $^3/_4$ Pfd. Rahmbutter à 33 Pf., $^1/_2$ Pfd. gewöhnliche Butter zu 45 bis 50 Pf. und zweimal im Jahre je 25 Pfd. Auslaßbutter à 75 bis 80 Pf. Wieviel beträgt die Jahresausgabe für Butter?

5. Jemand bestellte auf einer 5 Pf.-Karte $1^3/_4$ Ztr. Äpfel à Ztr. 8,50 M. Als das Obst ankam, wurden 1,32 M für Fracht und 12 Pf. Trinkgeld bezahlt. Das Fortschicken der leeren Körbe kostete einen Frachtbrief zu 3 Pf., 15 Pf. auf der Trambahn und 33 Pf. am Güterbahnhof. Wie hoch kommen die Äpfel, wenn man zum Wegschicken des Geldes eine 20 Pf.-Postanweisung brauchte? Wie hoch kann man $^1/_4$ Ztr. an seinen Freund abgeben?

6. Es bestellte jemand auf einer 5 Pf.-Karte Birnen à Ztr. 6 M. Da wurden 112 Pfd. geschickt, von welchen 52 Pfd. an einen guten Bekannten abgegeben wurden, der den leeren Korb fortschickte und dafür dem Besteller 20 Pf. anrechnete, welcher seinerseits 1,50 M für Fracht und 20 Pf. für die Postanweisung zahlte. Wie gestaltete sich die Abrechnung?

7. Jemand bestellte in einem Brief 2 Ztr. Äpfel à 8 M, deren Fracht auf 1,70 M kam, zu denen als Auslagen noch 43 Pf. für das Zurückschicken der Körbe und 20 Pf. für eine Postanweisung gerechnet werden mußten. $^1/_5$ des Obstes wurde bis jetzt faul. Auf dem Markt kann man für 11 Pf. das Pfund der schönsten Äpfel haben. War da der Großeinkauf klug?

8. Eine Familie kaufte im Sommer 12 Pfd. Weichseln à 18 Pf., 25 Pfd. Johannisbeeren à 16 Pf., 3 l Erdbeeren à 40 Pf., im Herbste 75 Pfd. Zwetschen à Ztr. 6 M, 15 Pfd. Preißelbeeren à 24 Pf. und 8 Pfd. Einmachbirnen à 12 Pf. Im Spätherbst wurden noch gekauft 12 Pfd. Quitten à 15 Pf., $3^1/_2$ Ztr. Äpfel à 7,50 M mit 4 M Auslagen und 60 Pfd. Kochbirnen à Ztr. 6 M mit 1,20 M Auslagen. Wieviel wurde so für Obst ausgegeben?

9. In unserer Anstalt braucht man $14^1/_2$ Ztr. Kartoffeln à 2,80 M bis 3 M. Wie groß ist die Ausgabe, wenn für das Anfahren 1 M und als Trinkgeld 25 Pf. gegeben wurden?

10. Jemand kaufte $7^1/_2$ Ztr. Kartoffeln à 3,50 M. Da hörte er, daß ein Bauer den Zentner um 2,80 M verkaufte und ruft aus: »Was hätte ich da ersparen können!«

11. Ein Mann kaufte im Jahre $4^1/_2$ Ztr. Kartoffeln à 3,50 M. Sein Nachbar holte dieselbe Menge mäßchenweise auf dem Markte. Was warf dieser hinaus, wenn das Mäßchen 3 Pfd. wiegt und durchschnittlich 12 Pf. kostet?

12. Unsere Köchin ging auf den Markt und kaufte 10 Stauden Wirsing à 6 Pf., 6 Knöten Sellerie à 5 Pf., 10 Bund Lauch à 7 Pf., 10 Pfd. Petersilie à 7 Pf. und 5 Köpfe Blumenkohl à 25 Pf. Was macht die Rechnung und wieviel wurde auf 20 M herausgegeben?

13. Was kosten 47 Krautköpfe, wenn das Hundert 17 M, 73 Köpfe,

wenn das Hundert 18 M, 116 Köpfe, wenn es 19 M und 251 Köpfe, wenn es 20 M kostet?

14. Was macht die Rechnung für 7 Tauben à Paar 70 Pf., 3 Hähnchen à Paar 75 Pf., eine Gans zu 4,50 M, eine Ente zu 1,80 M und ein altes Huhn zu 90 Pf. und was die Herausgabe bei 15 M Hingabe?

15. Die Anstalt bekommt täglich für 50 Pf. Weißbrot, 1 Steinmetzbrot zu 35 Pf. und 2 Laibchen Schwarzbrot à 34 Pf. Wieviel macht die Ausgabe und wie hoch kommt dieselbe pro Woche, Monat und Jahr?

16. Der Zentner Korn kostet jetzt 7 M. Beim Mahlen gibt es 22 % Kleie, 75 % Mehl und 3 % Verstäubung. Der Zentner Kleie ist 5,50 M wert. $4^1/_2$ Pfd. Mehl geben einen 6pfündigen Laib Brot, der bei dem Bäcker 68 Pf. kostet. Was würde jemand verdienen, der das Getreide bei dem Bauern einkauft, wenn der Zentner 80 Pf. zu mahlen, der Laib Brot 5 Pf. zu backen kostet und wenn man zu jedem Laib 50 g Salz à Pfd. 10 Pf. braucht?

17. Was verdient eine Familie auf diese Weise, die jeden Tag im Jahre einen 3pfündigen, was eine andere, welche täglich einen 6pfündigen Laib Brot braucht?

18. Man rechne die 16. Aufgabe so, daß sich zuletzt alles auf einen Laib zuspitzt!

19. Wie ändert sich das Ergebnis, wenn wir in der 16. Aufgabe einen Kornpreis von 7,50 M, einen Brotpreis von 69 Pf. und als Mahlgeld 90 Pf. annehmen?

20. Jemand wollte nicht immer reines Kornbrot essen. Da kaufte er zum Roggen auch noch Weizen, von dem der Zentner nicht 7,50 M sondern 9,20 M kostete. Beim Mahlen, das auf 90 Pf. kam, ergaben sich bei der neuen Frucht 72 Pfd. Mehl, 25 % Kleie, von welcher der Zentner einen Wert von 5 M hat, und wieder 3 % Verstäubung. Was verdient man an einem Laib und im ganzen, wenn das gemischte Brot beim Bäcker 70 Pf. kostet, und alles, was noch zur Ausrechnung nötig ist, in der 16. Aufgabe gefunden werden kann?

21. Wieviel Prozent schenkt jemand nach der 16., 19. und 20. Aufgabe her, wenn er sein Brot bei dem Bäcker kauft?

22. Man könnte sich nicht nur ein billiges Brot verschaffen, sondern auch einen wohlfeilen Haustrunk, wenn man sich Äpfel kaufen würde und diese keltern ließe. Wieviel Prozent wirft man hinaus, wenn 1 Ztr. Äpfel 3 M kostet, wenn 3 Ztr. 1 hl Most geben, wenn diese 1 M zu keltern kosten, wenn 1 Faß zu 5 M angeschafft werden muß und wenn sich der Wirt 24 Pf. für das Liter zahlen läßt?

23. Wie ändert sich das Resultat, wenn der Zentner Äpfel 4 M und das Liter Apfelwein 30 Pf. im Einzelkauf kostet, wie, wenn sich die Äpfel im Preise auf 5 M stellen und der Apfelmost im Kleineinkauf auf 36 Pf. kommt?

24. Jemand kauft einen Apfelbaum, der $4^1/_2$ Ztr. Äpfel trägt, um 10 M. Daraus macht er Apfelmost, den er selbst keltert und in einem schon vorhandenen Faß aufhebt. Was wird er dadurch gewinnen, wenn das Liter Apfelwein im Wirtshaus 24 Pf. kostet? Auch in Prozenten den Gewinn bestimmen!

25. Wieviel Prozent sind $^1/_2$, $^1/_4$, $^1/_5$, $^1/_{10}$, $^1/_{20}$, $^1/_{25}$, $^1/_{50}$, $^3/_4$, $^4/_5$, $^7/_{10}$, $^{13}/_{20}$, $^{19}/_{25}$ und $^{47}/_{50}$ vom Ganzen?

26. Den wievielsten Teil von einer Sache bilden 2 %, $2^1/_2$ %, $3^1/_3$ %, 4 %, 5 %, $6^1/_4$ %, $6^2/_3$ %, $8^1/_3$ %, 10 %, $12^1/_2$ %, $16^2/_3$ %, 20 %, 25 %, $33^1/_3$ %, 50 %, 75 %, 60 %, $66^2/_3$ %, 32 %, 48 %, 90 % und 96 %?

27. Ein kluger Mann kaufte bei einem Bauern ein Schwein, das nach dem Schlachten und nach der Entnahme der Eingeweide und der Zunge 152 Pfd. wog, von denen eines 49 Pf. kostete. An Auslagen hatte er 1,50 M als Lohn für den Hausmetzger, 40 Pf. für Bier und Schnaps,[1]) 30 Pf. für Rindsdärme, 6 M für Rindfleisch und Rindseingeweide, 1 M für Gewürz, 30 Pf. für Schnüre und 1 M für Holz. Durch das Schlachten bekam man 36,2 Pfd. Fleisch zum Räuchern, 29,9 Pfd. Schinken, 1,7 Pfd. Speck, 35,3 Pfd. Knöchlein (Beine), 13,9 Pfd. Pressack, 2,7 Pfd. Blutwurst, 5 Pfd. Frankfurter Leberwurst, 38 Paar kleine Leberwürste, 18 Paar Bratwürste, 58 Stück Blutwürstchen und 12 Pfd. Fett. Wieviel Prozent gewann der Kluge, wenn seine Fleischwaren folgenden Ladenpreis hatten: das Pfund Fleisch 60 Pf., das Pfund Schinken 70 Pf., das Pfund Speck 80 Pf., das Pfund Knöchlein 55 Pf., das Pfd. Pressack 65 Pf., das Pfund Blutwurst 65 Pf., das Pfd. Leberwurst 80 Pf., das Pfund Fett 75 Pf., das Paar Leberwürste 12 Pf., das Paar Bratwürste 20 Pf. und das Blutwürstchen 10 Pf.?

28. Was würde der Mann gewonnen haben, wenn das Pfund Fleisch wie heute 56 Pf. gekostet und die Fleisch- und Wurstware einen um 5 % höheren Wert gehabt hätten?

29. Unser Bayernland hat 7 586 900 ha. Davon kommen 36 % auf das Ackerland, $32^1/_2$ % auf die Forsten, $17^1/_{10}$ % auf die Wiesen, $6^1/_2$ % auf Haus- und Hofraum, Wege und Ödungen, $4^1/_2$ % auf die Futterpflanzen und $3^2/_5$ % auf Viehweiden. Wieviel Hektar sind das jedesmal?

[1]) Den beansprucht der Hausmetzger!

30. Das Königreich Bayern hat 2 731 284 ha Ackerland, 2 465 742,5 ha Wald, 1 297 359,9 ha Wiesen, 493 748,5 ha Hofraum usw., 341 410,5 ha Futterland und 257 954,6 ha Viehweiden. Wieviel Prozent sind das jedesmal vom Ganzen, wenn dieses 7 586 900 ha hat?

31. Die Bodenfläche unseres Heimatlandes hat 75 869 qkm. Davon treffen $32^1/_2$ % auf die Forsten, $17^1/_{10}$ % auf die Wiesen, $6^5/_{10}$ % auf Haus und Hof usw., $4^5/_{10}$ % auf das Futterland und $3^4/_{10}$ % auf die Viehweiden. Wieviel Quadratkilometer kommen dann auf das Ackerland?

32. In Bayern kommen 2 731 284 ha auf das Ackerland. Davon kamen im Jahre 1900 auf Gerste 11,89 %, auf Hafer 15,52 %, auf Hülsenfrüchte 2,74 %, auf Kartoffeln 10,95 %, auf Rüben 2,21 %, auf Kraut und Feldkohl 0,97 %, auf Flachs 0,27 %, auf Hopfen 0,78 %, auf Tabak 0,06 %, auf Klee 10,92 %, auf die Brache 8,26 %, auf die Ackerweide 0,94 % und auf die Gärten 2,45 %. Wieviele Hektar kommen auf das Brotgetreide?

33. Wieviele Quadratmeilen kommen auf das Brotgetreide, wenn eine Meile 7500 m hat und wieviel trifft von diesem Land auf Weizen und Korn, wenn beide im Verhältnis von $12^3/_4 : 18^1/_5$ stehen?

34. In voriger Aufgabe wurde nicht zwischen Weizen und Spelz unterschieden. Beide verhalten sich wie 10,3 : 2,43. Wieviel Hektar kommen auf beide, wenn vorhin bei genauerer Ausrechnung das Weizenland 64,0815 Quadratmeilen umfaßte?

35. In unserem Königreich wohnen 5 887 753 Bayern, 181 548 Nichtbayern und 10 675 Ausländer. Jeder Mensch braucht jährlich im Durchschnitt 150 kg Korn und 90 kg Weizen. Wieviel Tonnen Getreide hat Bayern zur Ernährung seiner Einwohner nötig, wenn eine Tonne 1000 kg hat?

36. Wieviel Hektoliter macht Bayerns Bedarf an Brotgetreide aus, wenn 1 hl Roggen 71 kg und 1 hl Weizen 75,2 kg wiegt?

37. Wieviel Hektoliter Brotgetreide müßte 1 Quadratmeile, 1 qkm und 1 ha tragen, wenn Bayern seine vielen Einwohner selbst mit Brot ernähren könnte, d. h. wenn es keinen Import nötig hätte?

38. Nach einem uns zu Gesicht gekommenen statistischen Ergebnis braucht in Deutschland, das für den Kopf durchschnittlich 159 kg Brotgetreide baut, jeder Mensch aber ungefähr 180 kg. Wenn es nun in Bayern gerade so ist, wieviel Brotgetreide baut es dann und wieviel muß es aus fremden Ländern einführen (importieren)?

39. In Deutschland, das im Jahre 1903 für Roggen 72 Millionen Mark und für Weizen aber 230 Millionen Mark ins Ausland schickte, haben die einzelnen Bundesstaaten folgende Einwohnerzahlen: Anhalt

316 085, Baden 1 867 944, Bayern 6 176 057, Braunschweig 464 339, Bremen 224 882, Elsaß-Lothringen 1 719 470, Hamburg 768 549, Hessen 1 119 493, Lippe 138 452, Lübeck 76 775, Mecklenburg-Schwerin 607 835, Mecklenburg-Strelitz 102 602, Oldenburg 399 180, Preußen 34 472 507, Reuß ä. L. 68 346, Reuß j. L. 139 213, Königreich Sachsen 4 202 216, Sachsen-Altenburg 194 914, Sachsen-Koburg-Gotha 229 550, Sachsen-Meiningen 250 731, Sachsen-Weimar 362 873, Schaumburg-Lippe 43 132, Schwarzburg-Rudolstadt 93 059, Sckwarzburg-Sondershausen 80 898, Waldeck 57 818 und Württemberg 2 169 480. Wenn nun sämtliche Staaten im gleichen Maße ausländisches Getreide bedürfen, wieviel Millionen zahlt dann Bayern für seinen Import?

40. Wieviel Prozent macht diese Summe vom Ganzen aus? Man mache ferner mit dem Ergebnis die Probe auf das in voriger Aufgabe herausbekommene Resultat!

Leider wurde dieser Gang im Rechnen jäh abgebrochen. Dr. Stadelmanns Klinik, in der mein Zögling drei Jahre lang als Patient war, wurde von Würzburg nach Dresden verlegt. Noch vieles war vorgenommen. Das Thema sollte auf das ganze deutsche Reich ausgedehnt werden, es sollte der ganze Volksbedarf, soweit er von der heimischen und fremden Landwirtschaft befriedigt wird, zur rechnerischen Ausnutzung kommen. Es war aber auch schon jetzt ein schönes Resultat erreicht, wie es sich bei dem schließlichen Rückblick auf die unterrichtliche Führung des Schülers zeigte. Mein kleiner Freund wird die Landwirtschaft ehren, solange er lebt; er weiß, was der einzelne und das gesamte Volk dem ehrenwerten Stand der Bauern verdanken. Er weiß aber auch, wie man das Verhältnis zu ihm wirtschaftlich ausgestalten muß, wenn man von den Zwischenhändlern und Zwischenberufen nicht gar zu sehr gerupft sein will. Im Umgang mit den Zahlen und Ziffern, d. h. im mündlichen und schriftlichen Rechnen brachte er es zu einer Fertigkeit, welche von dem Besitzer der Anstalt immer angestaunt wurde. Und dabei ist noch zu betonen, daß der Rechenunterricht wie alle Unterweisung oft mehrere Tage und länger ausgesetzt werden mußte, wenn sich die bösen Anfälle einstellten und häuften. Zudem kamen auf das Rechnen in jeder der vier Wochenstunden nie mehr als 10 oder 15 Minuten. Wo Interesse an der Sache vorhanden ist, leitet man mit diesem Sprungbrett über alle Schwierigkeiten hinweg, und leistet in der kürzesten Zeit mehr als in vielen Stunden dort, wo kein Zug in den Aufgaben lebt, wo es nicht gilt ein großes anziehendes Thema auszuschöpfen, wo infolge der Zerstreuung und Lebensentfremdung, wo aus Mangel an Selbsttätigkeit der Schüler und sachlichem Gepräge des Gegen-

standes weder Hunger noch Durst im Geiste nach der Zahlenarbeit vorhanden ist. Was Großes die HERBART-ZILLERsche Schule hat, das erkannte ich in den Fortschritten, die mein kranker Zögling in allen Gegenständen, besonders aber im Rechnen machte. Die kulturgeschichtliche Gestaltung des Unterrichts, die Beziehung der Fächer aufeinander und die psychologische Durcharbeitung der einzelnen Aufgaben tun Wunder, wenn der Schüler nicht ganz ohne Begabung und der Erzieher nicht ohne berufliche Begeisterung ist. Die Konzentration, welche auch das Rechnen als dienendes Glied in ein Ganzes einstellt, wird zu einer Heilsmaßnahme für jedes Kind, ganz besonders aber für Mädchen und Knaben, die infolge ihrer körperlichen Organisation wenig angestrengt werden dürfen. Dazu gehörte — wie gesagt — auch mein epileptischer Schüler. Daß er trotz seiner vielen Leiden so geistig frisch und mutig blieb und stetig fortschritt in den unterrichtlichen Disziplinen, diesen freundlichen Umstand schrieb Herr Dr. STADELMANN zum großen Teil auf die Rechnung des konzentrierten (assoziierenden) Unterrichts, in dem das Ideale und das Reale mit gleicher Liebe gepflegt und mit gleichem Verlangen angeeignet wurden.

Nachschrift der Schriftleitung. Der vorstehende Aufsatz des Herrn Schreiber bietet zwar für den modernen Didaktiker keinerlei neue Gesichtspunkte;[1]) die prinzipiellen Fragen, auf die er so nachdrücklich hinweist, sind alte und viel erörterte. Leider sind sie aber noch immer so wenig beachtet, daß aus diesem Grunde die erneute Anregung an diesem Orte nicht überflüssig, sondern sehr verdienstvoll erscheint, zumal er in sorgfältig ausgewählten Beispielen zeigt, wie sie in der Praxis durchzuführen sind.

Eine kurze, aber vorzügliche Orientierung über diese Frage gibt A. Rude in seiner »Methodik des gesamten Volksschulunterrichtes« (Osterwieck a. H., Verlag von A. W. Zickfeld, 1905). Der Leser ersieht dort, daß der Kampf gegen »die Tyrannei der Zahl« bereits durch Rochow vor mehr als 100 Jahren begonnen wurde. Daß er noch immer geführt werden muß, ist eine bedenkliche Tatsache, die verschiedene Gründe hat. Von diesen Gründen interessiert uns vor allen Dingen der eine: die ungenügende oder gänzlich fehlende Psychologie in der landläufigen Rechenmethode.

Unglaubliches leistet darum »die Tyrannei der Zahl« oft bei schwachbegabten Kindern. Hier ist es eine bekannte Tatsache, daß in erster Linie die Fähigkeit, Zahlen zu bilden und Zahlen anzuwenden, geschwächt ist und manchmal gänzlich fehlt. Warum das so ist, und ob und wie daran zu ändern ist, darüber sind zum Teil selbst diejenigen hinweggegangen, die sich speziell mit dem Rechenunterricht der Schwachsinnigen befaßt haben. Was darum vor allen Dingen vor jeder Ab-

[1]) Mit meinen Ausführungen wollte ich vor allen Dingen zeigen, wie durch das Rechnen als Fach, in dem man heute fast ausschließlich mit nackten Zahlen und zusammenhangslosen Textaufgaben operiert, ein interessanter roter Faden gehen kann. Sch.

fassung eines Rechenbuches oder einer Anleitung für den Rechenunterricht bei Schwachsinnigen notwendig wäre und worauf ich schon wiederholt hingewiesen habe, das wäre eine psychologische Untersuchung der Fragen:

1. Wie entsteht die Zahl naturgemäß, d. h. ohne künstliches Zutun der »Zahltyrannen«,
   a) bei normalbegabten Kindern,
   b) bei schwachbegabten Kindern?
2. Worin bestehen hier die hemmenden Ursachen dieser Unfähigkeit, genügende Zahlvorstellungen zu bilden.
3. Läßt sich irgend etwas tun, um die psychologische und physiologische Ursache dieser Unfähigkeit zu beseitigen? Muß die letzte Frage verneint werden, dann gibt es nicht bloß eine Tyrannei der Zahl sondern auch eine Tyrannei des Rechnens bei unsern Armen am Geiste.

Ich will aus meiner eigenen Erfahrung ein paar Beispiele anführen:

Ein Bursche, der es bis zur Untertertia gebracht hatte, schätzte die Höhe meines Zimmers auf 20 m und war unfähig die Länge eines Zimmers mit dem Metermaße auszumessen. Selbstverständlich hatte er soviel sog. Rechnen gelernt, daß er in die Untertertia versetzt werden konnte. Auszuführen, wie das möglich war, würde uns hier zu weit führen. Ich will aber nur bemerken, daß ein einigermaßen gut begabter Papagei auch auswendig sagen kann: 7×8 ist 56.

Ein Mädchen lernte ich kennen, das durchaus unfähig war, im Kreise bis 10 mit Zahlen und Ziffern zu operieren. Es war aber fähig, einen Tisch für etwa 20 Personen selbständig zu decken, wovon jede Person ihr eignes mit Namen und Nummern bezeichnetes Besteck hatte. Es konnte also 20 untereinander gemischte Messer, Gabeln und Löffel genau unterscheiden.

Ein dritter Knabe war unfähig eine Geschichte zu erzählen. Es machte ihm aber gar keine Mühe, Geburtstage und Jahre von 90 Personen jederzeit präsent zu haben, Tag und Stunde von oft geringen Anlässen, selbst von Witterungswechsel und ähnlichem mehr, die Jahre zurückliegen, noch im Gedächtnis zu haben. Dabei versagte aber die sichere Anwendung der Zahl auf die einfachsten praktischen Verhältnisse.

Wie sind solche und ähnliche Fälle mehr psychologisch zu erklären und wie sind sie didaktisch zu behandeln?

Ferner will das Verhältnis der Zahl zu dem sachlichen Wissen (in Geschichte, Geographie, Naturkunde, Volkswirtschaftskunde, Familienkunde usw.) psychologisch erläutert und begriffen sein, wenn man Regeln für die Didaktik, welche Allgemeingültigkeit beanspruchen, aufstellen will.

Auch hier liegt ein dankbares Feld für die psychologische Beobachtung und Betrachtung.

Soviel steht aber wenigstens für mich auf alle Fälle gegenüber dem Unfug des rein formalistischen Zahlen- und Ziffernexerzierens bis zum Überdrusse der Kinder fest, daß Dörpfeld, dem auch Schreiber hier zustimmt, durchaus recht hat, wenn er in seinen »Grundlinien einer Theorie des Lehrplans« so nachdrücklich betont, daß die Verbindung des Rechenunterrichts mit den Wissensfächern für beide Teile große Vorteile bringt: »Der Vorteil der Wissensfächer besteht darin, daß dort die betreffenden Verhältnisse durch das Hineinleuchten der Zahlen klarer und anschaulicher werden. Es ist ein eigentümlich Ding um die Zahl; es wohnt ihr eine eigenartige Leuchtkraft bei. Bei den Zahlen hört nicht nur — wie man zu sagen pflegt — die Gemütlichkeit auf, sondern auch das Nebeln und

Schwebeln; sie bringt Klarheit, Bestimmtheit ... Der Vorteil des Rechenunterrichtes besteht darin, daß er mannigfaltiger, belebter, interessierter wird.« Ich möchte noch hinzufügen, daß er dadurch überhaupt erst einen Zweck bekommt und daß im andern Falle Comenius noch heute recht hätte zu mahnen: »Der Papageienunterricht ist nicht zum Muster zu nehmen.«

Die interessante Probe des Herrn Schreiber bestätigt diese Dörpfeldsche Behauptung und weist von neuem auf alle diese psychologischen Probleme hin. Es sollte mich freuen, wenn der eine oder der andere unserer Leser sich an dieselben hinanwagen würde.

Unklar bleibt es bei den kurzen Ausführungen Schreibers, inwieweit bei seinen Aufgaben die Entwicklung der Zahlvorstellungen und ihre Beziehungen zueinander (in Form der Operationen) schrittweise und sicher vor sich gehen kann.[1]) Es ist also eine weitere didaktische Aufgabe, für die verschiedenen Schulen und Klassen 1. die Sachen nach sachlichen Gesichtspunkten auszuwählen, 2. einen sicheren Rechengang aufzustellen und 3. beide miteinander in eine gute Beziehung zu bringen.

Endlich ist zur Genüge bekannt, daß der Rechenunterricht mit seinen Übungen im abstrakten Zahlendenken mehr wie irgend ein anderer Unterrichtsgegenstand ermüdet. Läßt sich durch die Konzentrationsmethode des Herrn Schreiber diese Ermüdung vermeiden oder nicht?[2]) Das ist eine Frage der geistigen Hygiene, welche sein Aufsatz stellt.

Wir stellen gerne diese Frage zur Diskussion in unserer Zeitschrift, bitten aber wegen Mangel an Raum um kurze und präzise Fassung, sofern es sich nicht um eine selbständige Untersuchung handelt. Eine psychologische Monographie über die eine oder die andere Frage ist uns als »Abhandlung« im Umfange derselben willkommen. Trüper.

---

2. Eine Lücke im Arbeitsfelde der empirischen Kinderpsychologie.

Von **Theophil Fries** in Frankfurt a. M.

Unter allen Gebieten, auf welchen die Vertreter der Kinderpsychologie Beobachtungen und Versuche angestellt haben, um das Erkeimen und Entfalten des menschlichen Geisteslebens zu erforschen, ist keines rückständiger geblieben als das der Zahlenerkenntnis.

---

[1]) Als es an das neue Pensum ging, von dem hier ein Teil vorgelegt wurde, konnte mein Zögling alle Grundrechnungsarten; er war auch schon eingeführt in den unbegrenzten Zahlenraum. Neu war ihm das Rechnen mit Prozenten, dessen Wesen er aber nach der 26. Aufgabe ganz erfaßt hatte. — Die Entwicklung der Zahlvorstellungen und die Lehre von ihren Beziehungen muß immer dort eintreten, wo ein Bedürfnis vom Schüler gefühlt wird. Ängstliche Systemreiterei ist von Übel. Sch.

[2]) Das Rechnen dreht sich um zwei Pole, um den Stoff und um das Kind, dessen Kraft weder über — noch unterschätzt werden darf. Meinem Zögling durfte ich infolge seiner Begabung für den Umgang mit der Zahl schon manche schwere Nuß zum Knacken vorlegen. Er machte sich mit Vergnügen an die Arbeit und empfand bei derselben immer neue Lust. Bei einer Klasse liegen die Verhältnisse nicht ungünstiger. Im Gegenteil! Man kann die Heimat mehr ausbeuten wie bei einem Fremdling, es fließen die Schülerbeiträge reichlicher usw. Sch.

Die Forschungen nach dem Vorhandensein, der Art und dem Umfange von Zahlenvorstellungen bei Tieren sind vielfacher und sorgfältiger betrieben worden, als die der ersten Stufen in der Entwicklung der Zahlenauffassung bei jenem Wesen, das man mit ebensoviel Stolz als Recht die Krone der Schöpfung zu nennen pflegt.

Zwar erscheint es bedenklich, allzufrüh und allzuweitgehend didaktischen Gebrauch von den bis jetzt vorliegenden Ergebnissen der Forschungen über das kindliche Seelenleben zu machen, allein eine planmäßige Weiterbildung dieses Wissensgebietes, eine geordnete Zusammenstellung einheitlich gewonnener Ergebnisse, müssen auch für die Unterrichtsarbeit im Laufe der Zeit wertvoll werden.

In der Erforschung des Werdens zeigt sich das Gewordene erst in seinem wahren Lichte, durch tiefere Erfassung des Anfangs werden für Fortgang und Vollendung die Bahnen geläuterter Erkenntnis geebnet.

Soll man denn nun auf diesem so wichtigen Felde unterrichtlicher Tätigkeit, wie es in der Zahlenlehre vorliegt, nicht auch Erfahrungen aus der vorschulpflichtigen Zeit sammeln, soll man nicht ermitteln, in welchem Umfange und auf welchen Wegen der in den sechs ersten Lebensjahren erwachsene Zahlenschatz entstanden ist? Abgesehen von allen Vorteilen im einzelnen, würde ein Wissen über diese Dinge unzweifelhaft den Gewinn haben, nicht jene hoch gespannten Voraussetzungen an die geistige Disposition für Zahlenverständnis unsrer Kleinen zu stellen, wie man noch vielfach zu tun pflegt. Andrerseits würde dadurch aber auch vor dem Übel bewahrt, im ersten Rechenunterricht einen geradezu embryonalen Zustand der Zahlenerkenntnis unsrer jungen Schüler anzunehmen, wie er in manchen didaktischen Handbüchern der Zahlenlehre vorausgesetzt ist.

Von den Schriften, welche für die Didaktik sonst wertvolle Aufzeichnungen über das Aufkeimen und die weitere Entwicklung des kindlichen Seelenlebens enthalten, hat nur das Preyer sche Buch »Die Seele des Kindes« der Zahl einige Beachtung geschenkt. Aber das Wenige, was hier als Ergebnis von Beobachtungen niedergelegt ist, erscheint im Verhältnis zu der sonst behandelteten Materie so nebensächlich und geringfügig, daß sein didaktischer Wert vollkommen belanglos ist und noch dadurch verkümmert wird, daß dabei Sache und Zeichen, d. h. Zahl und Zahlwort nicht säuberlich genug voneinander gehalten sind. Die »Untersuchungen über die Kindheit« von Dr. James Sully (übersetzt von Dr. Stipfl) enthalten über Herausbildung von Zahlenvorstellung und Zahlenbegriff rein gar nichts, obgleich die Beobachtungen vereinzelt bis zum 6. Lebensjahre fortgesetzt sind. In Compayrés Buch »Die Entwicklung der Kinderseele« (übersetzt von Ufer) ist kaum etwas Beachtenswertes über Zahlenauffassung enthalten. Ebenso hat Sigismund in »Kind und Welt« (herausgegeben von Ufer) Beobachtungen über die Zahl nicht verzeichnet.

Als meine Kinder noch klein waren, hatte ich dem Wesen und Gange der Zahlenerkenntnis nicht das Interesse gewidmet, das mich zu planmäßigen Beobachtungen und Festlegungen hätte bestimmen können. Nun ist das Interesse lebendig, aber die »Versuchskaninchen« fehlen mir. Wenn ich in längeren Zeiträumen meinen kleinen Enkel wieder sehe,

dann ist bei der Beobachtung seiner geistigen Entfaltung im allgemeinen, mein Augenmerk im besonderen aber auf die Zahl gerichtet. Sind auch meine Wahrnehmungen nur Einzelbilder im Entwicklungsgange der Zahlenauffassung, denen gerade an sehr wichtigen Stellen das verbindende Glied fehlt, so können sie vielleicht immerhin Anregung und auch Anhaltspunkte für dauernde planmäßige Beobachtungen auf jenem noch vollkommen unbebauten Felde der Kinderpsychologie bieten, das die Zahlenvorstellungen und Zahlenbegriffe zum Gegenstande seiner Arbeit hat.

Meine erste Begegnung mit dem Kinde fiel in die sogenannte »dumme Zeit«, d. h. in jenen Lebensabschnitt, in welchem das psychologische Leben noch auf einem Tiefpunkt stand, bei dem von Zahl und Zahlenverständnis überhaupt noch keine Rede sein konnte.

Als ich den Jungen nachdem wieder sah, war er zwei Jahre alt. Es war zu Weihnachten, und er hatte ein Kegelspiel bekommen. Preyer verzeichnet in seinem Buche die merkwürdige Tatsache, daß man einem 10 Monate alten Kinde einen von seinen neun Kegeln nicht fortnehmen konnte, »ohne daß es (zu gleicher Zeit) bemerkt wurde.«[1]) Es reizte mich natürlich, zu erfahren, wie es bei dem kleinen Mann um diesen Fall bestellt war, und nicht zum geringsten war dieses Verlangen für den Großvater bestimmend gewesen, seinem Enkel auch ein Kegelspiel auf den Weihnachtstisch zu stellen. Versuche, die ich in jener Richtung nun anstellte, waren im Sinne meiner Erwartungen vollkommen ergebnislos. Ich begann damit, nachdem der Junge schon 8 Tage mit seinen Kegeln hantiert hatte und setzte meine Beobachtungen nach der beregten Seite hin bis zum Schlusse seines nahezu 14tägigen Aufenthaltes fort, stets mit dem gleich negativen Erfolg. Bei dem Preyerschen Kinde war die empfundene Veränderung offenbar quantitativer Natur, denn es muß doch angenommen werden, daß die Kegel, außer dem König in Größe und Form vollkommen gleich und auch alle von einerlei Färbung waren. Es kann sich also um nichts weniger gehandelt haben als um die bewußte Wahrnehmung von der Veränderung einer bestimmten Menge. Preyer fügt noch in Klammern hinzu »zu derselben Zeit«. Auch ich ließ zwischen der Aufnahme des Vorstellungsbildes und dem Anschauen der vorgegangenen Reduzierung des Bestandes nur einen Augenblick verschwinden, währenddem ich den Knaben zum Umschauen abgelenkt hatte. Eine Abspielung des Vorganges der Wegnahme unter seinen Augen wäre ja vollkommen wertlos gewesen. Der temporale Abstand war aber so geringfügig, daß im Sinne des Sprachgebrauches hier das Wort gleichzeitig vollkommen anzuwenden ist.

Ich hatte den Jungen zunächst mit den Dingen und ihrer Handhabung vertraut zu machen. Das begriff der kleine Bengel überraschend schnell. Schon nach einigen Tagen wußte er die Kugeln mit annehmbarer Sicherheit zu dirigieren. Er schob nicht eher, bis alle Kegel, die seine Augen wahrnehmen konnten, aufgestellt waren. Sah er, daß noch einer lag, so versuchte er, ihn selbst aufzurichten oder quälte durch unaus-

---

[1]) »Seele des Kindes.« 5. Aufl., S. 227.

gesetztes Rufen des Wortes »ander« solange, bis ich ihn aufgesetzt hatte. Nahm ich nun nach aufgesetztem Spiel hinter seinem Rücken schnell einen, zwei, drei und auch mehr Kegel weg, so reagierte er darauf nicht im geringsten, sondern schob ruhig los. Schmolz natürlich die Anzahl bis auf 2 oder 3 zusammen, so wurde er stutzig und in den Worten »ander«, »ander« löste sich sein Verlangen nach dem Beistellen weiterer Kegel aus. Gewöhnlich genügten wieder 2 oder 3, um ihn zu befriedigen. Waren sie hinzugefügt, so warf er ohne Anstand.

Vorerst setzte ich ihm die Kegel vollkommen regellos auf und als ich mich überzeugt hatte, daß ein Quantitätsunterschied beim Auslassen oder Wegnehmen einer geringen Anzahl gar nicht empfunden wurde, versuchte ich es mit dem Aufstellen in der gebräuchlichen Anordnung (übereck stehendes Quadrat mit dem König in der Mitte) und veranlaßte ihn häufig zur Beobachtung der gegebenen Form. Als ich nun nach einiger Zeit anfing, einen oder den andern auszuschalten oder hinter seinem Rücken zu entfernen, so ließ er sich dadurch im Wurf gar nicht beirren. Aber zuletzt wurde er stutzig, wenn der vordere Eck-Bauer fehlte, und er hatte keine Ruhe, bis ich die Lücke ergänzte. An dem Fehlen eines anderen Kegels, selbst auch des Königs nahm er keinerlei Anstand. Die Abwesenheit gerade dieses Kegels war zweifellos dadurch veranlaßt, daß er bei der Position zum Wurf unmittelbar in der Visierlinie lag und darum beim Schieben am schärfsten in die Augen fiel. Das Fehlen wurde offenbar nicht als Quantitäts-, sondern als Formenänderung empfunden, als Destruktion eines Quadrates gerade an jener Stelle, die der Wahrnehmung des Kleinen am sinnfälligsten offen lag.

Die angestellten Vornahmen ergaben also ein Bewußtwerden von Mengenunterschieden, aber in so weiten und unbestimmten Umrissen, daß der Abstand von der feinen Art der Auffassung, wie sie von dem Preyerschen Knaben berichtet wird, gegen die meines Enkels, der sich sonst geistig recht lebhaft und geweckt zeigte, ein mächtig weitgehender war. Beobachtungen, einheitlich und auf breiter Basis angestellt, könnten hier die erforderlichen Mittelwerte schaffen, um im Durchschnitt festzulegen, wann und in welchem Verhältnisse Quantitätsunterschiede zuerst empfunden werden.

Wenn nun Preyer berichtet, daß dasselbe Kind »mit $1^1/_2$ Jahren wußte, ob eines von seinen zehn hölzernen Tieren fehlte oder nicht«, so schien mir die Anstellung ähnlicher Versuche vollkommen zwecklos. Waren die Figuren von roher Arbeit und gleicher Färbung, so daß das edle Roß von dem sanften Lamm sich kaum unterscheiden ließ, dann lag wohl die Veranlassung vor, die Wahrnehmungen für das Bewußtwerden von quantitativen Veränderungen zu halten. Handelte es sich aber um Nachbildungen von Tieren, die in Farbe, Größenverhältnissen und Gestalt feiner gehalten waren und scharf charakteristische Unterschiede aufwiesen, dann liegt es ungleich näher und ist sogar mit Sicherheit anzunehmen, daß für das Empfinden des Verlustes Vorstellungen qualitativer Natur bestimmend waren. Versuchsobjekte dieser Art und Beobachtungen in dieser Richtung sind als Maßstab für den Stand der Zahlenerkenntnis des Kindes vollkommen wertlos.

Haben nun die Versuche mit dem Kegelspiel, wie ich sie mit meinem Enkel anstellte, ergeben, daß bei ihm trotz seiner zwei Jahre von einer Unterscheidung von 8 und 9 Kegeln, wie es bei dem von Preyer vorgeführten 10 monatlichen Knaben war, auch nicht eine Spur zu finden und überhaupt noch kein fester Umfang für zahlenmäßiges Vorstellen zu ergründen war, so gab mir die Beschäftigung mit der Sache doch Gelegenheit, mich von der vorstelligen Beherrschung der Zweizahl meines Kleinen zu überzeugen.

Preyer erzählt von seinem eigenen Kinde, daß es im Alter von 18 Monaten, »nachdem es daran gewöhnt war, seiner Mutter zwei Handtücher zu bringen, die es dann an ihre frühere Stelle zurücktrug, einmal nur eins wieder erhielt, dann mit fragendem Blick und Ton der Stimme kam, um dann das zweite zu holen«. Eine solche Beobachtung wird wohl vielfach im Elternhaus gemacht worden sein, wenn es sich auch nicht dabei gerade um Handtücher gehandelt hat. So erinnere ich mich, daß eines meiner Kinder, das schon frühzeitig dazu angeleitet worden war, mir beim Ausgang das Schuhwerk beizutragen, nicht eher seines Dienstes waltete, bis es beide Stiefel zusammen wahrnahm. Fehlte einer, so quälte es solange, bis er herbeigeschafft war, dann trug es einen nach dem anderen heran.

Bei meinem kleinen Enkel waren die beiden Kegelkugeln der Gegenstand der Wahrnehmung. Anfangs warf er, wenn ihm schon eine Kugel zur Hand war, ohne jeglichen Einwand. Aber bald wollte er nicht eher schieben, bis er im Besitze beider Kugeln war. Konnte er eine nicht bemerken, so rief er sein »ander« solange, bis ich sie aufgesucht und ihm übergeben hatte. Reichte ich ihm nun statt der Kugel einen Kegel, so fuhr er in die Ecke, und das »ander« ertönte weiter. Auch ein Gummiball in fast gleicher Größe mit der Kegelkugel befriedigte nicht, auch er wurde weggeschleudert und der kleine Mann hörte nicht auf sein »ander« weiter zu rufen, bis er im Besitze beider Kugeln war.

In der Vorstellung des Kindes hatte sich also die Zweiheit einen festen Platz erobert. Das Verlangen nach der zweiten Kugel entsprang rein quantitativen Beweggründen. Die zur Zahlbildung nötige Voraussetzung, die Synthesis getrennter begrifflich gleich geordneter Einheiten, lag also in aller Form vor. Weder der ganz formverschiedene Kegel, noch der ähnliche Gummiball — der, nebenbei gesagt, auch verschiedenfach zum Wurf benützt worden war — konnten befriedigen. Die Vorstellung der Zweiheit war also eine vollkommen deutliche und bestimmte, sie trat nicht bloß in scharfen Gegensatz zur Einheit, sie war auch von qualitativ durchaus gleichen Einheiten als Vorstellungsinhalten gefüllt.

Mein Bemühen nun, die im Bewußtsein ohne Einschränkung gesicherten Vorstellungen der Einheit und Zweiheit in den Zahlwörtern »eins« und »zwei« auszulösen, wollte mir nicht gelingen, und ich glaube, das größte Hindernis bestand darin, daß der Junge schon zählen konnte. Beim Vernehmen der Klänge eins, zwei löste sich sogleich der Knoten in der Reihe der erworbenen Sprechvorstellungen und weiter ging es dann: drei, vier, fünf und von da an durcheinander sieben, neun usw.

Der Junge mußte im Verlauf dieser unfruchtbaren Studien fort, und nach $^3/_4$ Jahren sah ich ihn wieder. Jetzt hatte sich zwar das Verhältnis zwischen Zahl und Zahlwort für die Einheiten »eins« und »zwei« einigermaßen geklärt, namentlich wußte er die paaren Körperteile (Augen, Ohren usw.) von den einmal vorhandenen (Nase, Mund usw.) zahlenmäßig genau zu bestimmen. Aber die Sicherheit verließ ihn, wenn er anderem Anschauungsmaterial gegenüber stand.

Mehr als durch alles Schulmeistern wurde diese Sicherheit durch einen eigenartigen Vorgang herbeigeführt. Bei einem Spaziergang lasen wir Roßkastanien auf, die teilweise noch in ihren Kapseln steckten. Es machte ihm besondere Freude die zumeist schon aufgesprengten Hülsen ganz zu öffnen und die Früchte aus ihrem Kerker zu befreien. Das Volumen stand dabei im Vordergrunde seines Interesses und »groß«, »groß« rief er freudig aus, wenn ihm besonders dicke Exemplare in die Hände kamen, während er dünne Früchte mit dem Ausdrucke der Verachtung »zu klein« von sich warf. Plötzlich kommt er mit strahlendem Antlitz auf mich zu und wird nicht müde »zwei«, »zwei« zu rufen. Und als ich zusehe, hat er eine Zwillingsfrucht gefunden, die deutlich gegliedert aus der halb geöffneten Hülse heraus gearbeitet ist. Seine Freude wollte kein Ende nehmen, als ich nun die beiden Früchte vollends aus der Schale nahm und sie ihm getrennt vorzeigte. Schnell steckte er die beiden Kastanien wieder in ihre Schale und gab sie mir zur Aufbewahrung, die anderen schleppte er selbst in seinen Taschen. Sein ganzes Sinnen und Suchen war nun auf das Zahlenmäßige gerichtet. Wie sich die Enttäuschung beim Öffnen der meisten Hülsen in »ein« auslöste, so fand später nochmals sein ungemessenes Vergnügen beim Auffinden einer paaren Frucht wieder in »zwei«, »zwei«! seinen Ausdruck.

Die Qualitätswahrnehmungen »groß« und »klein« waren vollkommen in den Hintergrund gedrängt worden, die Zahl führte das Regiment im Bereiche des beziehenden Denkens. Auf dem Rückwege wurden ohne äußere Veranlassung Hunde, die uns begegneten, ein- und zweipferdige Kutschen, überhaupt alle Wahrnehmungen, die an den Jungen herantraten, insoweit die Ein- und Zweiheit dabei in Betracht kamen, zahlenmäßig eingeschätzt. Das dauerte einige Tage lang, und das Interesse für die Zahl trat dann allmählich in den Hintergrund. Aber die Verschmelzung von Zahl und Zahlwort war nun eine vollkommene, durchaus sichere geworden, wovon mich täglich angestellte Proben überzeugten.

Mein Bemühen, den Jungen nun in die Dreiheit einzuführen, d. h. in ihren Inhalt und seine Benennung, vollzog sich nicht so einfach und schnell, wie ich glaubte. Zwar wußte er schon bei einer früheren Begegnung, wenn von den 3 Wagen seines Fuhrparks einer fehlte. Allein es waren hier die Form- und Größeunterschiede so bedeutend und sinnfällig, daß die Annahme einer zahlenmäßigen Einschätzung des Bestandes ganz unsicher erscheint. Jetzt aber, als die Kastanien sein ganzes Interesse in Anspruch nahmen, machte ich Proben nach den verschiedensten Seiten hin, um mich zu überzeugen, ob er die Dreiheit vorstellend beherrsche.

Es ergab sich, daß dies in vollem Umfange der Fall war, aber in

der numerischen Bezeichnung des Vorstellungsinhaltes zeigten sich Hemmungen, die auch wieder offenbar durch das gedächtnismäßige Erlernen der Zahlwörter veranlaßt waren.

Ich mußte abreisen, ohne die Trias zum Abschluß gebracht zu haben. Als ich ihn im Alter von $3^1/_2$ Jahren wiedersah, war die Dreizahl vollkommen sein geistiges Eigentum geworden. Insofern sie nicht überschritten war, bestimmte er zahlenmäßig die Enten und Gondeln auf dem Teich, die Tauben auf dem Dache, die Hühner im Hofe, überhaupt alles, was in seinen Gesichtskreis kam und zur Zahlenbildung Veranlassung gab. Waren mehr als drei Dinge gleicher Art vorhanden, so verneinte er meine Frage mit den Worten »kann nicht sagen«. Merkwürdigerweise habe ich den Ausdruck »viel« nicht über seine Lippen gehen hören. Ich habe ihn auch nicht damit bekannt gemacht, da ich erwartete, er könnte immerhin damit vertraut sein und ihn in spontaner Weise einmal anwenden. Aber er blieb aus. Durch einen Zufall machte ich auch die Entdeckung, daß die Dreiheit nicht nur im räumlichen Nebeneinander, sondern auch im zeitlichen Nacheinander in seinem Bewußtsein lebendig war.

Bei meinen Spaziergängen durch den Frankfurter Palmengarten ließ ich ihn in einem kleinen Karussell einige Rundtouren machen, gewöhnlich zwei. Einmal, als ich ihn nach dem zweiten Gange wieder herunter nehmen wollte, sagte er mit bittender Miene: »drei fahren«, wodurch er seinem Verlangen nach einer weiteren Fahrt Ausdruck gab. Das Erstaunen darüber, daß auch die Dreizahl in der Succession verinnerlicht war, machte den Großvater willfährig, und lustig ging unter Drehorgelmusik die gewünschte dritte Rundfahrt los.

Bei einem weiteren Wiedersehen — es war kurz nach Vollendung seines vierten Lebensjahres — stellte ich Proben über den geistigen Besitz der Vierheit mit dem Kleinen an. Aber die Ergebnisse zeigten sich so schwankend, die zahlenmäßige Bestimmung von vier Dingen so unsicher, daß diese Zahlengröße noch als vollkommen unfertiges Vorstellungs- und Begriffsgebilde anzusehen war. Ich habe mich um ihre Konsolidierung nicht weiter bemüht, ich hoffe aber, daß sie bei meiner nächsten Begegnung mit dem Jungen — Alter 4 Jahre 7 Monate — nach Inhalt und Form erfaßt sein wird.

So lückenhaft ja die hier verzeichneten Beobachtungen, Versuche und Ergebnisse erscheinen müssen, so können sie vielleicht doch immerhin Anregung geben, auf diesem fast noch ganz unbebauten Felde des psychologischen Studiums planmäßig zu arbeiten.

Welch erfolgreiche Arbeiten liegen über die Entwicklung des kindlichen Sprachvermögens vor! Wie eingehend und vielseitig ist nach dieser Richtung geforscht worden! Welche Sorgfalt richtet man gerade in der jüngsten Zeit auf die Art der Herausbildung des Formensinnes in den ersten Stufen seiner Entfaltung! Pestalozzi hat aber neben Form und Sprache auch die Zahl als ein Elementarmittel jeglichen Unterrichtes bezeichnet, warum nun soll man sich um die Erforschung der geheimnisvollen Art ihres Werdens in der kindlichen Psyche weniger bemühen?

Es könnten dabei etwa Ermittlungen über folgende Punkte angestellt und die Ergebnisse genau verzeichnet werden:

1. In welchem Lebensalter zeigten sich die ersten Spuren der Zahlenerkenntnis?

2. Wann und unter welchen Umständen trat die Vorstellung der Zweiheit hervor?

3. Wann gesellte sich zu dem quantitativ aufgefaßten Inhalt der Zweizahl ihre Bezeichnung im Zahlwort?

4. Nach welchen Zeiträumen und in welcher Art kam die Erfassung der weiteren Zahlengrößen nach Inhalt und Form in die Erscheinung und wann konnte jede derselben als gesichertes geistiges Besitztum angesehen werden?

5. Welche besonderen Förderungen und Hemmungen zeigten sich bei Auffassung und Benennung jeder der einzelnen Zahlen?

6. Welche sinnlichen Reize und welche Anschauungsformen führten am ersten und nachhaltigsten zur Erfassung der Zahlen im allgemeinen und welche für diese oder jene Zahl im besonderen?

7. In welcher Anordnung oder Gruppierung wurden jenseits der Dreiheit die Zahlen am sichersten erkannt und bestimmt?

8. Hatte das Kind vor Erfassung der Zahleninhalte das mechanische Hersagen der Zahlwörter (etwa bis 5 oder 6) beherrscht und war dieses Können für Erkennen und Benennen der Zahlengrößen hemmend oder fördernd?

9. Wann und bis zu welchen Zahlen zeigte sich neben der Auffassung im räumlichen Nebeneinander auch ein Verstehen beim Auftreten der Einheiten im zeitlichen Nacheinander?

10. Welchen Umfang hatte der Zahlenschatz, über den das Kind in seinem sechsten Lebensjahre, also vor Eintritt in die Schule mit Sicherheit verfügte?

11. Inwieweit war das Kind im stande innerhalb dieses Zahlenraumes rechnerisch zu operieren?

12. Welche Art der Förderung oder besonderer Schulung hatte das Kind auf jeder einzelnen Stufe der Zahlenerkenntnis erfahren?

Alle diese und noch viele andere Fragen könnten die Grundlage für eine einheitliche und systematische Forschung auf dem hier bezeichneten, noch sehr des Ausbaues harrenden Gebiete sein.

Zweifellos würde durch diese Tätigkeit mit der Zeit ein Material herausgearbeitet werden, das nicht allein von allgemeinem wissenschaftlichen Werte an sich schon wäre, sondern das auch wichtige und wertvolle Anhaltspunkte für eine planmäßige zielbewußte Lehrarbeit im Schulrechnen bieten würde.

Also ihr jüngeren Kollegen, frisch ans Werk! In und mit der Arbeit wird eure Freude und Kraft wachsen!

---

3. Die Lehrmittel in den Schulen für schwachbefähigte Kinder.

Von **Alwin Schenk**, Breslau.

(Schluß.)

Die geschichtlichen Belehrungen umfassen außer einigen Bildern aus der engeren Heimat vorzugsweise die Zeit der drei Kaiser, der Befreiungskriege, des alten Fritzen und des großen Kurfürsten, sowie einige kulturgeschichtliche Mitteilungen. In den Breslauer Hilfsschulen sind als Wandschmuck die Bilder der drei Kaiser und der Königin Luise bestimmt. Ferner werden benutzt 4 Lohmeyersche Wandbilder für den Geschichtsunterricht und zwar: Der große Kurfürst bei Fehrbellin, Friedrich II. bei Zorndorf, Blücher in der Schlacht an der Katzbach, Wilhelm I. in der Schlacht bei Gravelotte. Hierzu kommen die Bilder von Bismarck und Moltke (Wachsmuths Verlag in Leipzig). An kulturgeschichtlichen Bildern sind zwei im Lehrmittelverzeichnis aufgenommen worden: Germanisches Gehöft und die Ritterburg aus der A. Lehmannschen Sammlung. Auch Ansichtspostkarten (z. B. mit Denkmälern) dürften hier ihren Platz finden. — Kleine Lehrmittel, die bei der Behandlung einzelner kulturgeschichtlicher Stoffe gute Verwendung finden können, lassen sich ebenfalls leicht besorgen. Wer auf die Einführung der Buchdruckerkunst eingehen will, wird sich gewiß einige Lettern beschaffen. Für die kurze Besprechung der Erfindnng des Schießpulvers habe ich mir zusammengestellt: Salpeter, Schwefel, Holzkohle, Schießpulver, Schrot, Patronen verschiedener Art usw. — Die Herstellung eines interessanten Bilderbuches möchte ich für alle die, die günstige Hilfsmittel hierfür haben, empfehlen. Der Geschichtsunterricht soll uns nicht nur mit der Vergangenheit bekannt machen, er soll uns u. a. auch für die Ereignisse der Gegenwart interessieren. Zur Erreichung dieses Zweckes fand ich in einer gut geleiteten Londoner Volksschule ein brauchbares Hilfsmittel. Wie bei uns, so bringen auch englische Zeitschriften zu den wichtigsten Tagesneuigkeiten neben Beschreibungen zahlreiche Bilder. Diese werden von den Kindern gesammelt; die besten davon werden mit kurzen Beschreibungen in einem der Schule gehörigen Buche zusammengestellt. Wird alle Jahre ein neues Buch angelegt, so gewinnt die Schule eine interessante, durch Bilder geschmückte Zusammenstellung der wichtigsten Ereignisse eines Jahres, der die Kinder unbedingt Interesse entgegenbringen.

Die Lehrmittel für die naturgeschichtlichen Belehrungen sind wiederum sehr mannigfacher Art. Hier gilt vor allem der Satz: Was uns die Natur in Wirklichkeit bietet, soll man nicht durch Modell und Bild ersetzen. Empfehlenswert sind alle Jahre wiederkehrende Besuche von zoologischen Gärten. Um den Kindern lebende Tiere im Wasser vorzuführen, hat man in der Hilfsschule in Kassel, wie ich 1895 gesehen habe, ein Aquarium ausgestattet. Raupenkästchen, für die die Kinder gern Raupen mitbringen, um ihre Umwandlungen zu beobachten, habe ich in verschiedenen Hilfsschulen gefunden. Die Pflanzen werden den Kindern

auf Spaziergängen, beim Gartenbau, in Töpfen und in einzelnen Exemplaren vorgeführt. Das Gebiet der Mineralogie ist in der Hilfsschule wenig umfangreich. Im Breslauer Lehrmittelverzeichnis sind aufgenommen worden: Feuerstein, Marmor, ein Eisenerz, Roheisen, Stahl, Steinsalz, Bernstein, Steinkohle, Braunkohle, Torf, versteinerte Muschel, ein Abdruck (Fisch oder Pflanze) und Schwefel. — In zweiter Linie möchte ich die Sammlungen von ausgestopften Tieren, von Schlangen, Insekten, Früchten u. dergl. erwähnen. Empfehlenswert sind ferner Zusammenstellungen, die die Verwendung einzelner Naturprodukte erkennen lassen: Flachs und seine Verwendung, die Entstehung der Schulfeder usw. An naturwissenschaftlichen Bildertafeln ist kein Mangel. Die bekanntesten sind von A. Lehmann, Meinhold, Engleder und für das niedere Tierreich von Niepel.

Einen selbständigen Unterricht in der Naturlehre treibe ich nicht, obgleich die Schüler über mancherlei physikalische Vorgänge, die sie im Leben brauchen, unterrichtet sein müssen. Bisher habe ich diese Belehrungen in den allgemeinen Anschauungs- und in den Leseunterricht aufgenommen. Wie weit man diese Unterweisungen ausdehnen kann, hängt von dem geistigen Standpunkt der Schüler ab. Nur einige Beispiele seien genannt. Angenommen die Wanduhr bleibe zurück. Soll ich stillschweigend die Uhr in Ordnung bringen, oder soll ich dies in Gemeinschaft mit den Kindern tun? Ich habe mich unlängst für das letztere entschieden, da ich meine Schüler zu der Erkenntnis der hier obwaltenden Gesetze führen kann. Sie können es verstehen, daß der Gang der Uhr durch das Uhrpendel geregelt wird. Wenn das Pendel schneller geht, dann wird die Uhr auch schneller gehen. Ein kleiner Versuch mit einem langen und kurzen Pendel wird die Kinder leicht zu der Erkenntnis bringen, daß kürzere Pendel schneller als längere schwingen. Es würde sich also zur Regulierung der Uhr um ein Verkürzen des Pendels handeln. Das kann nun ein Schüler vornehmen. — Auch die Frage, wodurch die Körper ausgedehnt und wodurch sie zusammengezogen werden, können die Kinder durch einfache Beobachtungen leicht selbst beantworten. Ein Thermometer muß in jedem Klassenzimmer aufgehängt sein; an diesem können sie auf ganz einfache Weise zu der Erkenntnis geführt werden, daß die Wärme das Quecksilber ausdehnt und daß die Kälte es zusammenzieht. Die hier gemachten Beobachtungen übertragen die Kinder leicht auf andere Körper. Ebenso leicht können die Kinder zu der Einsicht geführt werden, daß man von einem in Bewegung befindlichen Wagen nur in der Fahrtrichtung abspringen darf. In der Turnstunde wird einer im schnellen Lauf befindlichen Turnabteilung unvermutet das Kommando »Halt« gegeben. Kein Schüler wird auf der Stelle stehen bleiben können. Der Grund dieser Erscheinung wird gesucht und auf die vorhin angeregte Angelegenheit übertragen.

2. Der Unterricht im **Deutschen** zerfällt für die vorliegende Arbeit in einen Lese- und Schreibunterricht. Die im ersten Leseunterricht angewendeten Lehrmittel sind meist den am Orte im Gebrauch befindlichen Fibeln und Schreibalphabeten angepaßt, so daß hier von allerorts zu verwendenden Lehrmitteln nicht gesprochen werden kann. Es könnte sich

nur um kleine und große Buchstaben für deutsche und lateinische Druckschrift handeln, wie sie von verschiedenen Buchhandlungen herausgegeben worden sind. Die bei der Erklärung der verschiedenen Lesestücke erforderlichen Lehrmittel dürften mit denen des Anschauungsunterrichtes im allgemeinen zusammenfallen. Von neuen Lehrmitteln kann hier keine Rede sein. — Für den Schreibunterricht würde sich eine Zusammenstellung von im Leben häufig zu verwendenden Formularen sehr empfehlen. Eine solche Formularmappe, die jeder Lehrer selbst zusammenstellen kann, müßte folgende Formulare enthalten: Postkarten, Postanweisungen, Postpaketadressen, Formulare für Telegramme, Kuverts, Quittungen, Rechnungen u. dergl.

3. Der Gesang in der Hilfsschule erfordert keine besonderen Lehrmittel. Über Gesanghefte zu sprechen verbietet mein Thema, da ich nur die Lehrmittel, nicht aber die Schulbücher behandeln soll.

4. Die für den weiblichen Handarbeitsunterricht vorzuschlagenden Lehrmittel will ich dem Breslauer Lehrmittelverzeichnis entnehmen. Es sind da genannt: Schallenfelds Wandtafel für den Handarbeitsunterricht und Holzpilze für den Stopfunterricht.

5. Eigene Lehrmittel für den Anfang im Handfertigkeitsunterrichte für Knaben sind bereits genannt worden. (Siehe Beschäftigungsunterricht.) Welche Lehrmittel für den Fortgang in diesem Unterrichtszweige zu empfehlen sind, entzieht sich meiner Kenntnis, da ich hierin noch keine praktischen Erfahrungen sammeln konnte.

6. Die geringsten Erfolge erzielen wir im Hilfsschulunterrichte im Rechnen. Der Wunsch, hier recht viele Veranschaulichungsmittel zu suchen, wäre darum wohl berechtigt. Wenn ich aber alle Verhältnisse berücksichtige, so kann ich trotzdem nur folgende 4 Gruppen als empfehlenswert bezeichnen: 1. Einzeldinge wie Würfel, Kugel, Bälle, Äpfel, Kastanien und vor allem die Finger, 2. die russische Rechenmaschine in ihren mannigfaltigen Abänderungen, Verbesserungen und Ergänzungen (Fritsche, Witteler u. a.), 3. den Tillich-Heerschen Rechenapparat in seinen Ergänzungen von P. Mittmann in Breslau und endlich 4. Zahlenbilder. Da die Punkte kein Interesse bei den schwachbefähigten Kindern erwecken, hat man vielfach die Zahlenbilder durch Gruppierungen von den Kindern interessanten Bildchen ersetzt. So stellte man zusammen Abbildungen von Soldaten, Tieren, Kreuzen, Lampen u. dergl. — Man hat ferner den Rechenunterricht mehr auf das praktische Leben zugeschnitten. In der Erziehungsanstalt zu Idstein ist eine große Nachbildung eines Kaufladens aufgestellt. Ein Kind spielt den Kaufmann; andere Kinder kaufen für wirkliches Geld die verschiedensten Sachen ein, die wir bei jedem Kaufmann erhalten können. Die Anschaffung und Aufstellung eines solchen Ladens ist mit größeren Kosten und mancherlei Schwierigkeiten verbunden. Darum möchte ich nicht die Anschaffung eines solchen empfehlen. Aber eins möchten wir daraus lernen: Dem praktischen Leben muß im Rechnen soviel als möglich Rechnung getragen werden. Dafür nur einige Beispiele. — Die Kinder müssen mit den verschiedenen Münzen vertraut gemacht werden. In Idstein und Leipzig verwendet man

dazu wirkliches Geld; in Rotterdam hat man hierfür nachgemachtes Geld, das aus Papiermasse besteht. Die Kinder lernen die Längen- und Hohlmaße kennen und üben deren Verwendung. Eine Wage mit einem Satze von Gewichten dient zum Abwägen von verschiedenen Gegenständen. Bei Briefen wird z. B. festgestellt, ob das Porto für einfache oder Doppelbriefe zu zahlen ist. Warenpreisverzeichnisse werden erörtert. Die bekanntesten Waren wie Kaffee, Reis, Pfeffer usw. werden vorgezeigt und kurz besprochen.

7. Der Religionsunterricht in der Hilfsschule stellt sich in der Hauptsache als biblischer Religionsunterricht dar. Katechismus und Kirchenlied können nicht als besondere Gebiete betrachtet werden, sondern müssen im engsten Anschluß an die biblische Geschichte behandelt werden. Die Lehrmittel für den Religionsunterricht würden also bezüglich der Anschauungsbilder für den Unterricht in der biblischen Geschichte sein. Als die besten sind die kolorierten von J. Schnorr von Carolsfeld zu nennen. Es sind dies im ganzen 30 Bilder für das gesamte Stoffgebiet der biblischen Geschichte. Zur Ergänzung für einzelne Geschichten könnten die von Wangemann noch genannt werden. — Wer Karten von Palästina für den Religionsunterricht wünscht, findet eine reiche Auswahl. Im Breslauer Verzeichnis ist die Karte von Kozenn aufgenommen worden.

8. Es erübrigt sich wohl, in der vorliegenden Zusammenstellung auf die Geräte im Turnen einzugehen; nur auf das Klavier als Lehrmittel im Turnbetriebe möchte ich hinweisen. Dasselbe habe ich in zahlreichen Schulen und Anstalten beim eurhythmischen Turnen im Gebrauch gefunden. Bei diesem führen die Kinder nach dem Klange einer leichten, stark rhythmischen Musik zusammenhängende Bewegungen aus. Für jede Übung gibt es ein bestimmtes Musikstück. Die Musik regelt alle Bewegungsäußerungen; sie gibt den Anfang an, leitet ihre Ausführungen und bestimmt ihr Ende. Als Vorteile dieses Systems gibt der Oberarzt der Brüsseler Hilfsschule Dr. Demoor in seinem größeren Werke über »die anormalen Kinder« folgende an: »1. Der nach dieser Methode gegebene Turnunterricht gefällt den Kindern sehr. Es herrscht dabei eine vollkommene Disziplin. Der Lehrer kann die regelrechte Ausführung der Übungen ausgezeichnet überwachen. Da keine Langeweile herrscht, führen die Kinder die Übungen mit Frische aus und haben davon für ihren Organismus großen Vorteil. 2. Dank der Musik werden die Kombinationen der Muskelübungen mit der größten Leichtigkeit im Gedächtnis behalten. Daher kann man dem Kinde ziemlich verwickelte Verbindungen von Muskelübungen beibringen, ohne irgend welche geistige Ermüdung zu verursachen, und so den ästhetischen Wert des Turnunterrichts sehr erhöhen. 3. Dank den Hirnassoziationen, welche diese Übungen voraussetzen, wirkt dieser Unterricht hinsichtlich der Erziehung und der Aufmerksamkeit sehr heilsam. 4. Da die Turn- und Musikkombinationen sehr zahlreich sind, so können alle Muskelsysteme in Tätigkeit gesetzt werden und die Bewegungen werden von den Kindern hinsichtlich des Verlaufs und der Genauigkeit leicht nach Wunsch ausgeführt.« Das eurhythmische Turnen habe ich in belgischen, französischen und englischen Schulen überall ge-

sehen. Ein Versuch mit dieser Form des Turnens dürfte auch bei uns nicht ohne Interesse und Nutzen sein.

9. Besondere Lehrmittel für den Zeichenunterricht sind an dieser Stelle nicht mehr zu nennen. Wer den Zeichenunterricht an das Stäbchenlegen usw. anschließen will, der findet unter den im Kapitel »Beschäftigungsunterricht« genannten Lehrmitteln reiche Auswahl.

B. Neben den Lehrmitteln für bestimmte Unterrichtsfächer sind in den Hilfsschulen und Erziehungsanstalten auch Lehrmittel mehr allgemeiner Natur im Gebrauch. Ich möchte nur auf zwei kurz eingehen. Das eine fand ich in der Antwerpener Hilfsschule. Dort steht man auf dem sehr richtigen Standpunkte, daß man nicht nur die geistigen Mängel bei den schwachsinnigen Kindern, soweit dies überhaupt möglich ist, beseitigen, sondern auch deren körperliche Gebrechen lindern will. Für Kinder, die unsicher im Gebrauch ihrer Hände sind, hat man beispielsweise eine größere Tafel in einem Klassenzimmer aufgehängt. Auf derselben befinden sich zahlreiche, ganz verschieden große runde Öffnungen. In jeder derselben steckt ein Stöpsel mit Griff. Kinder, die unsicher im Gebrauch ihrer Hände sind, müssen nun alle Tage eine kurze Zeit einige der Stöpsel herausnehmen und wieder hineinstecken. Man hofft durch derartige Übungen, die auch vom Leichteren zum Schwereren fortschreiten, die Kinder zur Sicherheit im Gebrauche ihrer Hände zu bringen.

Das zweite Lehrmittel, das ich der Vollständigkeit wegen auch noch angeben will, führt uns nach Paris in die dortige große Idiotenanstalt für Knaben. Bei meinem dortigen Besuche wurden mir die umfangreichen Einrichtungen der Anstalt nach einem festgelegten Programme vorgeführt. Ein Punkt desselben bildete die Vorführung einer Reihe von Lichtbildern in einem dunklen Raume. Die Bilder waren verschiedenen Gebieten entnommen: Tierbilder, Pflanzen, Geräte, einzelne Buchstaben u. dergl. An die Vorführung der Bilder schloß sich eine kurze Besprechung. Anstalten und Schulen, die über einen guten Lichtbilderapparat und über ein angemessenes Dunkelzimmer verfügen, werden den Kindern durch Vorführung von Bildern z. B. aus Märchen und Sagen, aus schönen Gegenden usw. viele Freude bereiten; auch für die Schultätigkeit selbst dürfte manche Anregung abfallen.

Wie schon in der Einleitung gesagt worden ist, sollen die gebotenen Ausführungen nun eine Grundlage bilden für eine Weiterausgestaltung der ganzen Lehrmittelfrage.[1]) Möchte es gelingen, den Ausbau derselben zu einem recht befriedigenden Ziele zu führen.

---

[1]) Ergänzende Mitteilungen und kurze kritische Bemerkungen sind darum willkommen. Die Schriftleitung.

B. Mitteilungen.

1. Vom 10. Kongresse der »Internationalen Kriminalistischen Vereinigung«.

Von H. Kielhorn in Braunschweig.

Die I. K. V. hat vom 11.—15. September d. J. zum ersten Male in Deutschland getagt und zwar in Hamburg auf Einladung des Senates.

Die Tagesordnung wies folgende Gegenstände auf: 1. »Die Schwierigkeiten des Strafproblems in der Gegenwart«. Vortrag von Prof. Prins, Brüssel. 2. »Das internationale Verbrechertum und seine Bekämpfung«. Berichterstatter: Regierungsassessor Dr. Lindenau, Berlin und Rat Dr. Hopff, Hamburg. 3. »Wie kann für bestimmte Kategorien von Rückfälligen der Begriff der Gemeingefährlichkeit des Täters an die Stelle des heute zu ausschließlich angewandten Begriffs der verbrecherischen Tat gesetzt werden?« Berichterstatter: Prof. Dr. Prins, Brüssel und Advokaten Jaspar und Dupont, Brüssel. 4. »Die Behandlung der vermindert Zurechnungsfähigen.« Berichterstatter: Geh. Rat Prof. Dr. von Liszt, Berlin. 5. »Die Rehabilitation.« Berichterstatter: Untersuchungsrichter G. le Poittevin, Paris und Dr. Delaquis, Berlin. 6. »Die Konzentration der vergleichenden internationalen Kriminalistik.« Berichterstatter: Prof. von Hamel, Amsterdam. 7. Die Aufhebung der strafrechtlichen Folgen des Rückfalles infolge von Zeitablauf, tätiger Reue und ähnlicher Ursachen. Berichterstatter: Prof. Foinitzky, St. Petersburg.

Das Thema No. 4 veranlaßte den Vorstand des »Verbandes der deutschen Hilfsschulen«, seinen zweiten Vorsitzenden (den Verfasser dieses Berichtes) zu beauftragen, den Verband auf dem Kongresse zu vertreten. Die Erzieher geistig minderwertiger Kinder haben längst erkannt, daß die Minderwertigen bislang in der Gesetzgebung und Rechtspflege nicht genügend berücksichtigt worden sind und haben deshalb wiederholt ihre Stimme erhoben.[1]) Unter den Ärzten war es

---

[1]) U. a. Falch: 3. Konferenz für das Idiotenwesen 1883. — Kielhorn: 5. Konferenz für das Idiotenwesen 1887 (»der Schwachsinnige Mensch im öffentlichen Leben«) derselbe auf der 6. Konferenz für das Idiotenwesen, auf dem 2. Verbandstage der deutschen Hilfsschulen und auf der Jubiläumsversammlung des braunschw. Landeslehrervereins 1900. — Trüper: Psychopathische Minderwertigkeiten im Kindesalter. Gütersloh, Bertelsmann, 1893. Zur Frage der Erziehung unserer sittlich gefährdeten Jugend. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1900. Die Anfänge abnormer Erscheinungen im kindlichen Seelenleben. Altenburg, Oskar Bonde, 1902. Psychopathische Minderwertigkeiten als Ursache jugendlicher Gesetzesverletzungen. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1904. — Das Organ des Verbandes deutscher Hilfsschulen, die Zeitschrift für Kinderforschung, hat in den 10 Jahren ihres Bestehens immer wieder in zahlreichen Artikeln auf die Bedeutung dieser Frage hingewiesen.

namentlich der Mitherausgeber dieser Zeitschrift, der hier bahnbrechend gearbeitet hat.[1])

Der Vorstand des Hilfsschulverbandes hat sich ebenfalls in mehreren Sitzungen mit der fraglichen Angelegenheit befaßt und hat im Laufe des vorigen Jahres einen »Ausschuß zum Rechtsschutze für die geistig Minderwertigen« eingesetzt, bestehend aus 2 Rechtsgelehrten, 2 Ärzten und 2 Hilfsschullehrern. Diesem Ausschusse ist insonderheit die Aufgabe gestellt, Material zu sammeln für die in Aussicht stehende Umarbeitung des Reichsstrafgesetzbuches.

Auch anderweit ist in juristischen und ärztlichen Kreisen darauf hingewiesen, daß die geistig Minderwertigen mehr und besonders berücksichtigt werden müssen. Vergl. Nolte auf dem 4. und 5. Verbandstage der deutschen Hilfsschulen, sowie die Verhandlungen auf dem deutschen Juristentage. Von seiten des Hilfsschulverbandes ist es freudig begrüßt worden, daß die I. K. V. sich der vermindert Zurechnungsfähigen, insonderheit der geistig Minderwertigen, energisch angenommen hat — und sich voraussichtlich fernerhin mit ihnen beschäftigen wird.

Der »Verband« hat also in der »Vereinigung«, welche vorzugsweise aus Juristen und Ärzten besteht, ohne Frage einen bedeutenden Bundes-

---

[1]) Koch, Dr. J. L. A., Über die Grenzgebiete der Zurechnungsfähigkeit. Irrenfreund, 1881. — Der Einfluß der sozialen Mißstände auf die Zunahme der Geisteskrankheiten. 20. Heft der Sozialen Zeitfragen. Minden i. W., Bruns, 1888. — Leitfaden der Psychiatrie. 2. Aufl. Ravensburg, 1888. — Ein psychiatrischer Wink für den Hausarzt. Irrenfreund, 1888. — Anleitung zur gerichtsärztlichen Untersuchung und Begutachtung der psychopathischen Zustände. Börners Reichs-Medizinal-Kalender, 1890 ff. — Die Psychopathischen Minderwertigkeiten. I. bis III. Abteilung. Ravensburg, 1891/93. — Fürsorge für Geisteskranke. Thesen, 1891. — Die Lehre von den psychopathischen Minderwertigkeiten in ihrem Verhältnis zu den Degenerationstheorien. Irrenfreund, 1892. — Die Bedeutung der psychopathischen Minderwertigkeiten für den Militärdienst. Ravensburg, 1894. — Die Frage nach dem geborenen Verbrecher. Ravensburg, 1894. — Das Nervenleben des Menschen in guten und bösen Tagen. Ravensburg, 1895 ff. — Einige Fälle von Verkennung des Irreseins und der Psychopathien überhaupt. Irrenfreund, 1895. — Pädagogik und Medizin. Päd. Magazin und in Reins Encyklopäd. Handbuch der Pädag., 1896. Langensalza, H. Beyer & Söhne (Beyer & Mann). — Die überwertigen Ideen. 3 Artikel im Zentralblatt f. Nervenheilkunde u. Psychiatrie, 1896. — Soll man seinen Schmuck verkaufen? Kinderfehler, 1896. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). — Ist das Rauchen und das Trinken wirklich so schädlich? Ebenda. — Die Überbürdung der Schüler mit Hausaufgaben, Ebenda. — Geschlechtliche Anomalien. Ebenda 1897. — Zur Orientierung über die verschiedenen Arten von geistiger Störung. Ebenda 1899. — Abnorme Charaktere. V. Heft der Grenzfragen des Nerven- und Seelenlebens. Wiesbaden, 1900. — Die menschliche Freiheit, Verantwortlichkeit, Zurechnungsfähigkeit. Württ. Med. Korr.-Blatt, 1901. — Die psychopathischen Minderwertigkeiten in der Schule. Beitrag zu Baur, Das kranke Schulkind. Stuttgart, 1902 ff. — Die erbliche Belastung bei den Psychopathien. Kinderfehler, 1903. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). — Die Schulhygiene mit Rücksicht auf die psychopathischen Minderwertigkeiten. Beitrag zu Baur, Die Hygiene des kranken Schulkindes. Stuttgart, 1903.

genossen gefunden. Und von führender Stelle aus wurde in Hamburg anerkannt, daß die Hilfsschule und deren Vertreter in gleicher Richtung mit der »Vereinigung« wirke. Professor von Liszt hob in seinem einleitenden Vortrage hervor, es sei erfreulich, daß die Bestrebungen der »Vereinigung« auch unter den Pädagogen Widerhall gefunden haben und daß insonderheit die Hilfsschule auf dem Kongresse vertreten sei.[1])

Die »I. K. V.« stellt sich zur Aufgabe: Wissenschaftliche Erforschung des Verbrechens, seiner Ursachen und der Mittel zur Bekämpfung. Sie fordert: das Verbrechen nicht nur vom juristischen, sondern auch vom anthropologischen und soziologischen Standpunkte aus zu betrachten — sodann die Ursachen des Verbrechens zu beseitigen.

Die »Hamburgische Zeitung« drückte sich in ihrem Willkommengruß folgendermaßen aus: »Die juristische, einseitige Betrachtungsweise der Kriminalität, die in dem Verbrecher einen Menschen sieht, wie alle anderen Menschen, der aber eine durch Gesetzesparagraphen verbotene und strafbare Handlung beging, soll also durch die wissenschaftliche ergänzt werden, die nach der Natur des Verbrechens und des Verbrechers fragt, die eine Analyse vornimmt, um die Bedingungen zu erforschen, unter denen jemand zum Verbrecher wird. Nach der wahren Natur des Verbrechens aber sollen sich, nach den Ansichten dieser die Methoden der Naturwissenschaft auf das kriminelle Gebiet anwendenden Männer, auch die Methoden zur Bekämpfung des Verbrechens richten. Es genügt, um im Bilde zu sprechen, nach der Ansicht dieser kriminalistischen Schule also nicht, einzelne Zweige und die Beeren einer Giftpflanze zu beseitigen, wenn man das schädliche Gewächs für immer vernichten will. Nach den Wurzeln muß gegraben werden, wenn dem Übel gründlich abgeholfen werden soll.«

Und der Herr Bürgermeister Dr. Mönckeberg sprach in seiner Rede bei dem offiziellen Empfange im Rathause: »Wenn Sie als Ihre Aufgabe bezeichnen: die wissenschaftliche Erforschung des Verbrechens, seiner Ursachen und der Mittel zu seiner Bekämpfung und zwar nicht nur vom juristischen, sondern auch vom anthropologischen und soziologischen Standpunkte aus, so ist das eine Aufgabe, die nicht nur die Angehörigen eines einzelnen Volkes, sondern die Gebildeten aller zivilisierten Nationen auf das lebhafteste interessiert.«

---

[1]) Auch der »Verein für Kinderforschung« hat sich fast auf jeder Jahresversammlung bald in dieser und bald in jener Richtung mit dem Werden des abnormen Ethos, mit der Frage des jugendlichen Verbrechertums und seiner psychologischen wie psychopathologischen Erklärung eingehend beschäftigt. Wir verweisen auf die in der »Zeitschrift für Kinderforschung« erstatteten und auch in Sonderausgaben bei Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza erschienenen Jahresberichte. Der zuletzt in Leipzig über diese Frage gehaltene Vortrag ist soeben in erweiterter Form erschienen in der Ziehen-Zieglerschen »Sammlung« (Berlin, Reuther & Reichard) VIII, 5, 1905 unter dem Titel: »Über den moralischen Schwachsinn, mit besonderer Berücksichtigung der kindlichen Altersstufe von O. Binswanger, Professor an der Universität Jena. Ich möchte den Vortrag gerade in diesem Zusammenhange der besonderen Beachtung empfehlen, wenn auch die Hauptgedanken unsern Lesern bereits aus dem Berichte bekannt sind.

Tr.

Dem Grundsatze folgend, sich mehr mit dem Täter, als mit der begangenen Straftat zu befassen, entsprachen in erster Reihe die beiden Beratungsgegenstände Nr. 3 und Nr. 4.

In seinem einleitenden Vortrage zu Nr. 3 legte Professor Prins dar:

Die klassische Schule habe nur die Tat bestraft, die moderne Schule beschäftige sich auch mit dem psychischen und sozialen Zustande des Verbrechers. Die sozusagen instinktmäßige Aussöhnung beider Schulen trete jetzt zu Tage, indem man Maßnahmen gegen den Verbrecher treffe für das, was er getan habe, aber auch für das, was er sei. Beweis hierfür sei die Einstimmigkeit, mit der man den Lisztschen Gesetzentwurf über Maßnahmen gegen gemindert zurechnungsfähige Verbrecher aufgenommen habe, ferner, daß man mehr und mehr (besonders in Belgien) Bettel und Landstreicherei als Zustände ansehe, die gemeingefährlich werden und deshalb eine längere Internierung nach sich ziehen können. Ebenso fordere man vielfach für den Gewohnheitstrinker einen längeren Aufenthalt in Trinkerasylen, und auch die Kriminalität der Kinder wurde als gemeingefährlicher Zustand angesehen, der längere Unterbringung in eine Erziehungsanstalt erheische.

Diese Betrachtungsweise könne man auch auf die Rückfälligen anwenden. Das heutige Verfahren, allein die Tat des Rückfälligen zu berücksichtigen und einen Verbrecher mit unzähligen Vorstrafen eine verhältnismäßig kurze Zeit zu inhaftieren, sei illusorisch. Man müsse, sobald die Vorstrafen auf Gemeingefährlichkeit schließen lassen, ihn längere Zeit unschädlich machen.

So sei man im Jahre 1904 in England vorgegangen. Überall schreie aber das Übel nach Abhilfe. Man würde dann dazu kommen, Arbeitshäuser oder Bewahranstalten zu errichten, die besser als Gefängnisse bei längerer Freiheitsentziehung seien.

In der Praxis würde es darauf ankommen, festzustellen, wann die Gemeingefährlichkeit beginne, um sie für das, was der Verbrecher getan habe, aber auch was er sei, zu strafen.

Dem fügte der Mitberichterstatter (Dupont) hinzu: Die Verbrechen würden meist von Berufsverbrechern begangen, es seien deshalb besondere Maßregeln gegen solche am Platze, besonders da sich die Berufsverbrecher nicht auf eine Spezialität würfen, sondern überhaupt antisoziale Individuen würden, deren Unschädlichmachung dringend notwendig sei. Unsere heutigen Repressivmittel seien dazu nicht ausreichend. Sie hätten nur die Tat im Auge; die Gemeingefährlichkeit würde nur bei der Strafzumessung berücksichtigt. Die Wirkung kurzfristiger Strafen sei für solche Verbrecher gleich null, zumal da die geringeren Vergehen, berufsmäßig betrieben, verhältnismäßig sicher und sogar einträglich seien. Dazu komme, daß zu häufig mildernde Umstände angenommen und die Untersuchungshaft angerechnet werde. Die zu frühe Entlassung der Rückfälligen sei dann eine weitere Gefahr für das Milieu, aus dem sie hervorgegangen seien.

Dringend notwendig seien daher strengere Maßnahmen gegen die Rückfälligen. Es müssen Schutzmittel gegen sie gefunden werden, die im Verhältnis stehen zur Gefahr für die menschliche Gesellschaft. Sie müßten

also nicht bloß beurteilt werden nach dem, was sie getan hätten, sondern nach dem, was sie seien (Gemeingefährlichkeit). Die Gemeingefährlichkeit könnte man prinzipiell nach der Zahl der Verurteilten feststellen. Berücksichtigt müsse aber auch dabei werden die Natur, die Schwere und Vielseitigkeit der Verbrechen. Dem Richter müsse ein gewisser Spielraum gegeben werden, innerhalb dessen er von Fall zu Fall die Gemeingefährlichkeit festzustellen hätte, und den höheren Gerichten läge es ob, durch ihre Judikatur zur Festlegung des Begriffs beizutragen.

Die Behandlung der gemeingefährlichen Rückfälligen würde sich anschließen können an die, die den Bettlern, Vagabunden und jugendlichen Verbrechern zu teil würde, nämlich Freiheitsentziehung in Arbeits- und Korrektionshäusern und Asylen. In allen diesen müßte jedoch nicht eine strenge Zucht wie in Gefängnissen herrschen. Sonst würde man durch eine solche überlange Freiheitsstrafe das allzu große Mitleid der Richter und der öffentlichen Meinung erregen.

Das französische Gesetz von 1885 über die Deportation rückfälliger schwerer Verbrecher habe wenig Erfolg gehabt, wie die statistischen Zahlen dartäten; deshalb müsse man danach streben, die leichteren Rückfälligen durch eine längere, bisweilen sogar unbeschränkte Freiheitsentziehung unschädlich zu machen und zu bessern, eine Freiheitsstrafe, die aber gleichzeitig durch die Möglichkeit bedingungsweiser Freilassung und milderer Behandlung gemäßigt würde.

Aus der sehr lebhaften Debatte sei folgendes hervorgehoben:

Dr. Finkelnburg, Strafanstaltsdirektor in Düsseldorf, vertritt den Standpunkt der Milde. Ein besonderes Gesetz gegen Rückfällige sei nicht nötig. Im Gegenteil. schon heute würde eventuell ein Mann, der zum zweiten Male eine Hose stehle, zu mehreren Jahren Zuchthaus verurteilt.

Prof. Dr. Aschaffenburg aus Köln, der längere Zeit Gefängnisarzt war, stimmt dem Vorredner zwar zu, daß ein Teil der Rückfälligen harmlos sei; der größte Teil sei das aber nicht, zu retten seien sie doch nicht. Energische Maßregeln seien erforderlich. Wenn der Zustand der Gefährlichkeit festgestellt wäre, dann müßten unbestimmte Strafen ausgesprochen werden.

van Hamel, Universitätslehrer in Amsterdam, will die Gemeingefährlichkeit nicht von der Minderwertigkeit trennen. Sei jemand schon bei der ersten Straftat gefährlich, dann sei er auch minderwertig. Die Frage sei rein praktisch: wir müßten eine praktische Anstalt bauen. Wer in diese hineingehöre, soll der Arzt, nicht der Richter entscheiden. Dem tritt

Prof. Dr. v. Hippel aus Göttingen energisch entgegen. Ebenso wie Kammergerichtsrat Dr. Kronecker. Wucherer und Zuhälter hätten z. B. gewöhnlich ihr gefährliches Treiben schon lange geübt, bevor sie zum ersten Male bestraft würden. Schon bei der ersten Bestrafung zeigten sie sich als gefährlich. Andrerseits könnten Gewohnheitsverbrecher gefährlich, aber auch völlig harmlos sein.

Die Versammlung beschloß, die vorliegende Frage zur erneuten Prüfung auf die nächste Tagesordnung zu setzen.

(Schluß folgt.)

2. Fortbildungskursus für Hilfsschullehrer in Bonn.

Auf dem letzten Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands zu Bremen (25.—27. April 1905) war von mehreren Seiten der Wunsch laut geworden nach Einrichtung von besonderen Fortbildungskursen für Hilfsschullehrer.

Angesichts der eigenartigen Aufgaben, welche die Erziehung der schwachsinnigen Kinder an den Hilfsschullehrer stellt, und angesichts des Umstandes, daß die seminaristische Ausbildung unmöglich eine eingehendere Vorbildung für dieses Sondergebiet in sich schließen kann, ist solch Bedürfnis zweifellos vorhanden.

Die Unterzeichneten haben sich zur Abhaltung eines derartigen Kursus für die Theorie und Praxis des Hilfsschulunterrichts vereinigt. Die ursprüngliche Absicht, bereits im Spätherbst dieses Jahres hiermit vorzugehen, konnte nicht verwirklicht werden, da die diesbezügliche Veröffentlichung zu spät erfolgte.

Es ist nunmehr in Aussicht genommen, diesen Kursus in Bonn in der Zeit vom 5. bis 26. März stattfinden zu lassen.

Der Kursus soll umfassen:

A. Praktische Vorführungen und Übungen, und zwar: 1. Hilfsschulpraxis bei den verschiedenen Altersstufen der (fünfklassigen) Bonner Hilfsschule. 2. Sprachheilkursus der Bonner Volksschulen. 3. Übungen in Falt- und Fröbelarbeiten sowie im Modellieren.

B. Theoretische Vorträge (zum Teil mit Demonstrationen): 1. Schulgesundheitslehre. 2. Anatomie und Physiologie des gesunden und kranken Nervensystems. 3. Die verschiedenen Formen des Schwachsinns; ihr Wesen, ihre Ursachen und Erscheinungen. 4. Pädagogische Pathologie. 5. Sprachstörungen. 6. Lehr- u. Lektionsplan für die Hilfsschule. 7. Organisation der Hilfsschule. 8. Fürsorge für die entlassenen Zöglinge. 9. Gymnastik für Hilfsschüler. 10. Literatur, Lehr- u. Lernmittel für die Hilfsschule.

Die Verteilung dieser Lehrgegenstände auf die einzelnen Tage der Woche ist auf dem nebenstehenden Arbeitsplan ersichtlich. Dabei mag bemerkt sein, daß kleine Verschiebungen innerhalb des Stundenplans vorbehalten sind. An einem Tage der Woche soll noch ein besonderer Diskussionsabend stattfinden.

Die Zahl der Teilnehmer an dem Kursus soll 40 nicht überschreiten. Das Honorar für den ganzen Kursus ist auf 40 M festgesetzt. Eine Bescheinigung der Teilnahme wird am Schlusse des Kursus ausgehändigt.

Anmeldungen müssen spätestens bis zum 1. Februar 1906 eingereicht sein. Sie werden der Reihe nach berücksichtigt. Über die Zahl von 40 etwa hinausgehende Meldungen werden für einen späteren Kursus vorgemerkt.

Alle Anmeldungen sowie Anfragen sind zu richten an Sanitätsrat Dr. F. A. Schmidt in Bonn, Coblenzerstraße 23.

Die Leiter des Kursus:

Privatdoz. Dr. Rich. Förster, Oberarzt a. d. Provinzial-Heil- u. Pflege-Anstalt in Bonn. H. H. Lessenich, Leiter der Hilfsschule in Bonn. H. Horrix, Leiter der Hilfsschule in Düsseldorf. Dr. F. A. Schmidt, Sanitätsrat in Bonn.

C. Literatur.

Dr. med. **Neter,** Kinderarzt in Mannheim, Die Bedeutung der chronischen Stuhlverstopfung im Kindesalter. Heft XIV d. Beitr. z. Kinderforschg. u. Heilerziehg. Langensalza. H. Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1905. 23 S. 0,45 M.

In dieser Abhandlung ist alles zusammengefaßt, was der Erzieher über den Gegenstand wissen muß. In 3 Abschnitten werden die Ursachen, das Krankheitsbild und die Behandlung der sogenannten habituellen Obstipation besprochen.

Als Ursachen lernen wir die unzweckmäßige Ernährung und namentlich die »kräftige Kost« (Milch, Fleisch, Eier) und die »einseitige Kost« (zu reichlich Fleisch, nur nach dem Nährwert ausgewählte Diät, Mästung mit Milch) kennen; ferner: die verkehrte Lebensweise (unregelmäßiges Aufsuchen des Klosetts, Hast und Unruhe, langes Sitzen in der Schule usw.) und schlechte Gewohnheiten (Mangel an Körperbewegung, falsche Scham, Korsett und Schnüren, Gewöhnung an Klystiere usw.). Referent möchte hierbei noch darauf aufmerksam machen, daß die meisten unserer Kinder, namentlich die Mädchen, nicht genügend und nicht ausgiebig zu atmen verstehen; das Atmen müßte in allen Schulen regelmäßig geübt werden, da mangelhaftes Atemholen die Ursache vieler Krankheitserscheinungen und so auch nicht selten die Ursache der Obstipation ist. Höchst beachtenswerte Worte widmet Dr. Neter der chronischen Verstopfung als Begleiterscheinung der Nervenschwäche und der Hysterie bei Knaben und Mädchen.

Im 2. Abschnitt wird als das hervorstechendste Symptom die Stuhlverhaltung genannt, die 2—4 Tage, aber auch 1—2 Wochen andauern kann. Wenn sich die stagnierenden Stoffe zersetzen, erfolgt nicht selten eine Reizung der Darmschleimhaut, die dann eine neben der Verstopfung bestehende Diarrhoe von charakteristisch aussehenden Massen zur Folge hat. Häufig ist trotz täglicher Stuhlentleerung doch chronische Verstopfung vorhanden, dann nämlich, wenn der Kot in unzureichender Menge entleert wird. Verfasser beschreibt das Aussehen, die Farbe und die Konsistenz der Fäkalstoffe bei habitueller Obstipation, die nicht selten dabei auftretende Urinverhaltung (die ihrerseits wieder die Ursache des Einnässens werden kann — Ref. —) und die krankhaften Erscheinungen, welche die Verstopfung außerhalb des Darmes hervorruft. Es kommt dabei zu Fiebererscheinungen mit nervösen Erregungszuständen und Kolikschmerzen und in schweren Fällen sogar zu ernsten Gehirnerscheinungen (Ohnmacht, Schlafsucht, Krämpfe). In den im Darme stagnierenden Massen bilden sich Giftstoffe, die ins Blut aufgenommen werden und nun Nesselsucht, Juckblattern, nässende Ausschläge und Ähnliches hervorrufen. Ferner erzeugt die chronische Obstipation Appetitlosigkeit, unruhigen Schlaf und Blutarmut, Nierenreizung mit ihren Folgen und Störung der Herztätigkeit, Nervenschwäche und unter Umständen Hysterie, ja selbst Epilepsie. Verfasser belegt das mit Beispielen. Erfolgreiche Behandlung der chronischen Verstopfung beseitigte die krankhaften Erscheinungen. In eingehender Weise wird der Zusammenhang der Verstopfung mit derartigen Erscheinungen erläutert.

Zur Behandlung der Affektion dienen diätetische und hygienische Maßnahmen. Verfasser gibt an, in welcher Weise die Diät verändert werden, der Stuhlgang reguliert, Bewegung im Freien genommen und das Kind psychisch beeinflußt werden muß u. a. m.

Das Büchlein ist so recht aus der praktischen Erfahrung heraus und in überaus klarer und faßlicher Weise geschrieben. Wir können seine Anschaffung nur dringend anraten; es gebührt ihm ein Platz im Bücherschatz jedes Erziehers und vor allem auch in dem jedes Heilpädagogen. Dr. Fiebig-Jena.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Warum und wozu betreibt man Kinderstudium?

Von

A. J. Schreuder, Direktor des Medizinisch-Pädagogischen Instituts zu Arnheim.

(Forts.)

4. Methodik.[1])

1. Die allgemeine Methode für psychologische Untersuchung, nämlich die Selbstbeobachtung, ist bei der Kinderpsychologie naturgemäß so gut wie ausgeschlossen. Doch nicht ganz. Sie kann dann in zweierlei Formen auftreten und zwar: a) die Selbstbeobachtungen werden in späterem Alter als Jugenderinnerungen aufgeschrieben und b) sie werden von dem Kinde selbst aufgeschrieben, entweder in einem Tagebuch oder in intimen Briefen.

a) Jugenderinnerungen können nie ein reines Bild geben von demjenigen, was man in der Jugend selbst erlebt hat; nicht nur, daß sie nur Fragmente geben, sondern wir sehen und fühlen diese Erinnerungen auch stets anders und schöner, als wir sie erlebten. Doch haben sie großen Wert, besonders wenn sie von klardenkenden, scharfen, ehrlichen, sich selbst erkennenden Menschen geschrieben sind. Eins der besten Werke dieser Art ist die schöne

---

[1]) Vergl. über die Methodik und verwandte Fragen der Kinderforschung auch: UFER, Kinderpsychologie, Kinderforschung, Child-study. Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik von Wilhelm Rein. 4. Bd. 1897. S. 113—123. — STUMPF, Zur Methodik der Kinderpsychologie. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. II. Jahrgang. 1900. S. 1—21. — Überblick bei AMENT, Fortschritte. S. 161—164. — Einzelbeiträge hierzu in der »Zeitschrift für Kinderforschung« sind zusammengestellt bei SCHULZE a. a. O. S. 19.

Jugendbeschreibung der GEORGE SAND (AURORE DUPIN) in ihrer »Histoire de ma Vie«. Bekannt sind auch die von GOETHE, »Aus meinem Leben« (1811), von TOLSTOI, »Jugend und Jünglingsjahre«, von FREDERIK VAN EEDEN, »Der kleine Johannes« (holländisch 1886, deutsch 1892), von GOLTZ, »Das Buch der Kindheit« (1847), von MRS. FRANCES BURNET, »Der kleine Lord«, um nicht mehr zu nennen; eines der ältesten ist wohl die Jugendbeschreibung des AUGUSTINUS.[1])

SULLY nennt es ein erstes Erfordernis für einen Kinderbeobachter, daß er lebhafte Erinnerungen aus seinen eignen Kinderjahren habe; dadurch kann man gleichsam eine Vorschule durchmachen und auch sich viel besser in die Kinderwelt versetzen.

Sehr richtig gesehen ist es denn auch, daß man in mehreren amerikanischen Seminaren für die Lehrer systematisch ihre eignen Jugenderinnerungen als Anschauungsmittel benutzt. An dem Seminar zu Westfield[2]) z. B. werden von jedem Seminaristen seine Jugenderinnerungen aufgeschrieben über folgende Gegenstände: Furcht, Begriff von dem Werte des Geldes, Spiel, Spielzeug, Gespenster, Aberglaube, Sinn für Gerechtigkeit, kindliche Vorliebe, Sammlungen und zwar als Antwort auf einen zweckmäßigen Fragenbogen. Diese Vertiefung in die Jugenderinnerungen dient als Ausgangspunkt für die ferneren psychologischen und kinderpsychologischen Studien.

Auch in andrer Richtung hat man versucht, die Jugenderinnerungen der Untersuchung zugänglich zu machen. So hat ein amerikanischer Untersucher COLGROVE hundert ihm bekannten Personen eine Reihe Fragen gestellt, die ihr Gedächtnis betreffen, von denen eine Anzahl sich auf die Jugenderinnerungen beziehen,[3]) während V. und C. HENRI eine ähnliche Untersuchung nach Jugenderinnerungen anstellten; diese bekamen eine Antwort auf ihren Fragenbogen von 123 Personen aus verschiedenen Ländern.[4]) Die Bearbeitung zu

---

[1]) In seinen »Bekenntnissen«. Als eine gute und billige Ausgabe empfehle ich die Übersetzung von OTTO LACHMANN in Reclams Universal-Bibliothek.

Überblick über Kindheits- und Jugenderinnerungen bei SULLY, Einleitung, für die englische, und bei AMENT, Entwicklung von Sprechen und Denken, S. 8—10, für die deutsche Literatur.

[2]) Wir bringen darüber in einem der nächsten Hefte Näheres von dem Direktor des Seminars, Prof. WILL. S. MONROE. Tr.

[3]) F. W. COLGROVE »Individual Memories«. Dissertation für die Erwerbung des Doktorgrades in der Philosophie an der Clarkuniversität zu Worcester. Mass. Zu finden in dem »American Journal of Psychology« vom Januar 1899.

[4]) L'année Psychologique, III. 1897. Nach diesen Untersuchungen tritt »der unabgebrochne Erinnerungsstrom« erst drei Jahre nach der ältesten einzeln für sich stehenden Erinnerung auf.

einem Ganzen der auf diese Weise gesammelten Angaben ist natürlich mit großen Schwierigkeiten verknüpft.

Vielleicht sind noch andere Methoden möglich, um auf retrospektivem Weg Erscheinungen aus dem Kinderleben kennen zu lernen. Manche Patienten scheinen in hypnotischem Zustande zu denken und zu fühlen wie in ihren Kinderjahren. Es gibt Personen, die im Traum Vorfälle aus ihrer Kinderzeit wiedererleben. SULLY erzählt von einem jungen Manne, der im Schlafe Vorfälle aus seinem dritten Lebensjahre erlebte und besonders, wenn ihn fror. Wenn man diese Erscheinungen genauer kennt, auch in ihren Ursachen, wäre auf diese Weise vielleicht ein neuer Untersuchungsweg gefunden.

b) Tagebücher und Briefe können Wert haben. AMENT gebraucht in mehrgenanntem Werke über die Entwicklung des Sprechens und Denkens mehrere Kinderbriefe. Eine große Anzahl Kinderbriefe sind gedruckt und herausgegeben; u. a. teilt schon GOLTZ deren mit. Natürlich sind sie nicht immer ganz rein. Tagebücher sind dies meistens wohl, doch die bekommt man selten zu sehen und zeigen eine bezeichnende Vermischung äußerer Ereignisse und eigner Gedanken und Gefühle. So fand ich in dem Tagebuch eines 11 jährigen Dorfjungen, der sich in seine Cousine verliebt hatte, in einem Atem mitgeteilt: »Die Liebe wird stärker. Ein Pferd geht durch.«

2. Die Hauptmethode bleibt jedoch die objektive Beobachtung. Aus den Äußerungen des Kindes machen wir uns eine Vorstellung von seinem innern Leben. Man kann sich hierbei beschränken auf: a) einfache Beobachtung, oder b) man kann auf verschiedene Weise auf das Kind wirken und so Äußerungen in vorher bestimmter Richtung hervorrufen, also experimentieren.

a) Die einfache Beobachtung von Kindern ist keineswegs einfach und leicht und erfordert, wenn man es gut machen will, viel Kenntnis und Erfahrung. Schon gilt dies für die Beobachtung der Äußerungen an sich, besonders bei dem sehr jungen Kinde. Eine junge Mutter wird z. B. meinen, daß ihr Kind in den ersten Tagen schon lacht, während diese Bewegung gar nichts mit Lachen zu tun hat. Das Weinen der jungen Kinder ist durchaus nicht immer eine Äußerung von Schmerz oder Betrübtheit. PREYER nennt es einen Atmungsreflex und nach COMPAYRÉ ist es sicher, daß das Kind oft Freude hat an seinem Schreien. Allgemein ist der Fehler, den ersten Äußerungen wie Weinen, Lachbewegungen und Gebärden, viel mehr Bedeutung zuzuerkennen, als sie verdienen, während sie eigentlich nicht viel anderes als Gymnastik der Organe sind.

Wenn das Kind anfängt zu sprechen, scheint es viel leichter zu

werden, dasselbe zu verstehen; doch dann treten wieder neue Schwierigkeiten auf: das Kind äußert lange nicht immer, was in ihm vorgeht, manchmal verbirgt es sein inneres Leben absichtlich und wenn es auch offenherzig ist, so können wir seine Seelenregungen doch nicht immer verstehen. Die freien kindlichen Zeichnungen, die solche köstlichen Anweisungen geben, sind auch mit der nötigen Umsicht zu lesen, und der Mangel an Übung und der Materialwiderstand sind in Abzug zu bringen.

Außer Übung und psychologischer Kenntnis ist für die genaue und feine Beobachtung von Kindern noch eine gewisse intuitive Gabe nötig, eine schwer zu beschreibende geistige Verwandtschaft, die uns die wahre Bedeutung des kindlichen Tuns noch mehr empfinden als mit dem Verstande begreifen läßt. Bringe einige Personen, sagt Sully, in ein Zimmer zu einem kleinen Kinde, und bald wirst du bemerken, wer diese Gabe hat, an der Leichtigkeit, mit der sich ein Verhältnis des gegenseitigen Verstehens herstellt. Richtig bemerkt er, daß diese Gabe immer die Frucht der Kinderliebe ist, »a divining faculty, the offspring of childlove«, und daß wahrscheinlich die allgemein anerkannte größere Kenntnis der Kindernatur bei der Frau dem Umstande zu verdanken ist, daß sie diese Gabe in höherem Maße als der Mann besitzt. Ein gutes Beispiel dieser einfachen Beobachtung von demjenigen, was sich in dem Kind selbst regt, findet man in Berthold Sigismund, »Kind und Welt«, 1856, aufs neue herausgegeben von Ufer, 1897.

Wie wertvoll diese Methode auch sein möge zum Studium der spontanen Entwicklung, in vielen Fällen muß sie ergänzt werden durch

b) zielbewußte Untersuchung und Experimentierung.[1]) Dabei ist genaue Kenntnis und wissenschaftlicher Sinn ein noch wichtigeres Erfordernis als bei der einfachen Beobachtung. In häuslicher Form experimentieren wir eigentlich fortwährend mit unsern Kindern. Jede Frage ist ein Experiment, insofern, als man sich davon vergewissern will, was das Kind über einen gewissen Punkt weiß oder denkt. Die wissenschaftliche Untersuchung tritt in den verschiedensten Formen auf, von denen wir einige Beispiele anführen werden.

Kussmaul, ein deutscher Arzt und bekannter Pädologe, stellte Untersuchungen an nach den ersten Geschmacksempfindungen, indem

[1]) Vergl. über das Experiment: Ament, Das psychologische Experiment an Kindern. Bericht über den I. Kongreß für experimentelle Psychologie in Gießen vom 18. bis 21. April 1904. 1904. S. 98—100.

er bei etwa zwanzig eben gebornen Kindern den Mund mit einem Pinsel mit einer Auflösung von Zucker, Chinin, Salz und Weinsäure benetzte. — Eine genaue Feststellung der bei der Geburt bestehenden Reflexe erlangte PREYER, indem er an allerlei Stellen kitzelte, stach und blies.[1] Manche Mutter ergreift hier Furcht vor Vivisektion, doch alle diese Untersuchungen können so eingerichtet werden, daß das Kind keinerlei Schaden oder Unannehmlichkeit dabei erfährt. Es liegt auf der Hand, daß für diese Art Untersuchungen der Arzt die gewiesene Person ist, auch schon deswegen, weil jedem andern von Hebamme und Wöchnerin zu dergleichen Zwecken unzweifelhaft der Eintritt ins Wochenzimmer untersagt werden würde, wie SULLY bemerkt. — Dr. SCHUYTEN aus Antwerpen untersuchte die Kneifkraft von Hunderten von Antwerpener Schulkindern im Laufe eines Jahres und fand, daß die Kneifkraft dem Einfluß der Jahreszeiten unterworfen ist.

Für die experimentelle psychologische Untersuchung von Erwachsenen sind verschiedene Methoden im Gebrauch, die jedoch nur mit umsichtiger Abänderung auf die Untersuchung von Kindern angewendet werden können. Dem Niederländer Dr. A. H. OORT gebührt das Verdienst, daß er zuerst die sogenannte kontinuierende Methode auf Schulkinder angewendet hat. Er ließ die Kinder aus den beiden obersten Klassen einer Elementar-Schule in Franeker während der ersten Schulstunde am Donnerstag, Freitag, Samstag, Montag und Dienstag Addierungen machen. Die zu addierenden Zahlen von einer Ziffer standen schon gedruckt in besonders für das Experiment verfertigten Büchlein in Reihen untereinander. Jedesmal wurden zwei aufeinanderfolgende Zahlen addiert und die Summe daneben aufgeschrieben, jedoch ohne die Eins des Zehners. Nach jeden fünf Minuten ertönte ein Signal durch die Klasse, worauf die Kinder einen Strich machten bei der Zahl, wo sie in dem Augenblick angelangt waren. So konnte man die Anzahl Addierungen, die jedes Kind in 5 Minuten gemacht, zählen und indem der Untersucher diese Anzahl annahm als Maß für die geistige Arbeitskraft, konnte er nach allen Richtungen hin Folgerungen machen und zwar über die Rechenschnelligkeit, die Übung, die Ermüdung, den Übungsverlust, die Ver-

[1] Beispiel: »Bei der Berührung der Nasenspitze kneift das neugeborene Kind beide Augen zu, bei der eines Nasenflügels meist nur das Auge der gereizten Seite, nach stärkerer Reizung beide Augen, während der Kopf dann etwas zurückgebogen wird: angeborene Reflexe mit dem Charakter der Abwehr.« PREYER. Die Seele des Kindes. 4. Aufl. S. 68.

änderung der Arbeitsschnelligkeit, den Einfluß des Alters und Geschlechtes usw.[1])

Um die geistige Ermüdung zu untersuchen, welche infolge des Unterrichtes eintritt, läßt man die Kinder ihre gewöhnliche Arbeit verrichten und macht nach jeder Stunde kurze Experimente, so kann man nach jeder Stunde 5 Minuten lange Rechenaufgaben machen, auswendig lernen, ausgelassene Wörter einfüllen, Buchstaben zählen lassen usw., und aus der Quantität der in diesen 5 Minuten gelieferten Arbeit Schlußfolgerungen machen in Bezug auf den in dem Augenblick bestehenden Grad der Ermüdung. Oder auch man untersucht nach jeder Stunde die körperlichen Folgen der Gehirnermüdung, sowie die Abnahme der Muskelkraft, oder die Änderung des Vermögens, Tasteindrücke zu unterscheiden. Wir können alle diese Methoden nicht bis in Einzelheiten besprechen; indem man sie auf Kinder und besonders in Klassen anwendete, ist man auf große Schwierigkeiten gestoßen.

Ganz andere Untersuchungsweisen sind in großem Maßstabe angewendet in Amerika und England mittels Fragenlisten über bestimmte Gegenstände, die von einer so groß wie möglichen Anzahl Eltern und Lehrern beantwortet werden. Diese Methode ist zuerst vorgeschlagen und in Einzelheiten auseinandergesetzt von Dr. G. Stanley Hall in seiner kleinen Schrift »The Study of Children«.[2]) Seitdem hat er selbst eine Anzahl auf diese Weise entstandene Abhandlungen herausgegeben. Aber bei all den Vorteilen in der Hand eines ausgezeichneten Führers und gewissenhaften Mitarbeiters hat sie den Nachteil, daß sie so leicht nachzuahmen ist, ein Nachteil, der besonders im Lande des »humbug« stark ans Licht getreten ist. Infolge der großen Leichtigkeit, mit der eine Fragenliste gedruckt werden kann, ist in Amerika der Dilettantismus auf diesem Gebiet zu bedenklicher Höhe gestiegen. Prof. Barnes sagt, daß heutzutage die Hälfte solcher Untersuchungen keinen Sinn hat, und daß die Hälfte der andern keinen guten Sinn haben,[3]) und er führt die Meinung eines andern Amerikaners, des Professors James an, daß die Wahrscheinlichkeit groß sei, daß das nächste Geschlecht diese Fragenlisten zu den gefährlichen Krankheiten rechnen wird. Dies alles lehrt uns,

[1]) Dr. A. H. Oort, Proeven met doorloopenden hersenarbeid genomen op Schoolkinderen. (Experimente mit anhaltender Gehirnarbeit auf Schulkinder.) Dissertation. Leiden 1900.

[2]) Somerville 1885.

[3]) The Paidologist. Vol. I. Nr. 1. S. 15.

daß wir nur nach gründlichem Studium mit solch einer Fragenlisten-Untersuchung anfangen.

Als Muster von Dr. HALLS Art zu arbeiten nenne ich seine Untersuchung über Furcht.[1]) In dem Fragenverzeichnis waren eine Anzahl furchterregende Ursachen gruppenweise angegeben, folgendermaßen geordnet: 1. Kosmische Erscheinungen, wie Donner, Blitz, Sturm, Nacht, Finsternis. 2. Feuer, Brand, Wasser, Furcht vor Ertrinken oder Fallen, Höhlen, Dunkelheit und Einsamkeit in einem Walde. 3. Lebende Wesen: allerhand Tiere, Räuber und Diebe, Freunde, Gäste. 4. Furcht vor Krankheiten, dem Tode, Verlust von Freunden. 5. Furcht vor übernatürlichen Dingen, wie Geister, Gespenster, Hexen, Strafen im Jenseits. 6. Allerlei Art plötzlicher Ereignisse. Ferner grundlose Angstzustände. Bei jedem Fall mußte das Eintreten, die Dauer und der Grad des Angstzustandes genau angegeben werden, der Einfluß auf das Tun und Treiben des Kindes und die körperlichen Erscheinungen während und nach der Furcht.

Das Fragenverzeichnis wurde einer großen Anzahl Personen zugeschickt und in den empfangenen Antworten wurden 6500 Fälle der Furcht angegeben bei 1700 Personen. Und die Frucht dieser riesenhaften Arbeit? Erstens ein Verzeichnis betreffs der Vielfachheit der Furcht bei jeder der genannten Erscheinungen; dann ein Verzeichnis, woraus erhellt, daß Mädchen öfter Angst haben als Knaben, und schließlich eine Statistik nach dem Alter, woraus hervorgeht, daß manche Furchterscheinungen das ganze Leben hindurch sich zeigen, daß die meisten jedoch, besonders die grundlosen, mit den Jahren abnehmen und einzelne, nämlich die wirklich begründete Furcht vor Ungewitter, Räubern, kriechenden Tieren mit den Jahren zuzunehmen scheint. An diesem Beispiel wird es uns auch klar, daß viele Psychologen dieser Methode nicht den geringsten Wert beimessen. Sie verarbeitet zwar eine riesenhafte Menge Beobachtungen, aber ob diese Beobachtungen miteinander vergleichbar, und in Bezug auf die zu untersuchende Erscheinung gleichwertig sind, das muß dahingestellt bleiben.

Wenn die oben beschriebenen Beobachtungen an einem und demselben Kinde gemacht sind, spricht man von der biografischen Methode. Diese ist zuerst von PREYER streng wissenschaftlich angewendet. PREYER hat jedoch die an seinem Sohne gemachten Beobachtungen mit denen andrer Beobachter ergänzt und hieran an-

[1]) Zeitschr. f. Päd., Psych. u. Path. 2. Jahrg. 2. Heft. S. 113 u. w.

schließend die Hauptprobleme der Kinderkunde behandelt. Nach ihm ist die biographische Methode ausgezeichnet angewendet von Miß Shinn bei der Beschreibung ihrer Nichte,[1]) von Frau Hogan, ebenfalls einer Amerikanerin, bei der Beschreibung ihres Sohnes.[2])

Man spricht von einer monografischen Behandlung, wenn nur ein bestimmtes Detail das Ziel der Untersuchung gewesen ist. Als ausgezeichnete Beispiele davon nenne ich das schon genannte Werk AmeNts über die Entwicklung des Sprechens und Denkens beim Kinde, die beiden Studien des Queyrat über die Phantasie[3]) und über das Urteil bei Kindern[4]) oder wieder in anderer Richtung die Aufsätze des J. van der Wal in Wesepe (Holland) über die Entwicklung des bildenden Zeichnens[5]) und vor allem muß genannt werden die ausführliche Arbeit des Pérez über die Entwicklung des kindlichen Kunstsinnes.[6])

Von der Anwendung der statistischen Methode haben wir schon Beispiele gesehen bei den Fragenverzeichnissen und bei der experimentellen Untersuchung. Noch eine andere Anwendung der zahlenweisen Bearbeitung der Beobachtungen will ich anführen, die außerdem dienen kann als Beispiel pädagogischer Kinderuntersuchung, nämlich die Untersuchungen nach dem Inhalte des kindlichen Gedankenkreises in gewissen Altersstufen. So hat Dr. Berthold Hartmann, Vorsteher einer Schule zu Annaberg (Erzgebirge) eine Untersuchung angestellt nach dem Vorstellungskreise der eben in die Schule gekommenen Kinder, zusammen 1312, vom Alter von 5$^3/_4$ bis 6$^3/_4$ Jahren und zwar an der Hand von 100 sorgfältig gewählten Fragen. Dergleichen Untersuchungen waren auch früher schon angestellt von Stoy zu Jena (1864) und Bartholomäi in Berlin (1870). Für die Einrichtung der Untersuchung, die Ergebnisse, deren Bedeutung für den anfänglichen Unterricht, die früheren Anwendungen

[1]) Miss M. W. Shinn, Notes on the Development of a Child. University of California Studies. Berkely, Cal. 1893/93. Deutsch: Körperliche und geistige Entwicklung eines Kindes in biographischer Darstellung nach Aufzeichnungen. Von W. Glabbach und Gertrud Weber. 1905.

[2]) Louise E. Hogan, A Study of a Child. London and New-York 1898.

[3]) Frédéric Queyrat, l'Imagination et ses variétés chez l'enfant. Étude de psychologie expérimentale appliquée à l'éducation intellectuelle. 2. éd. Paris 1896.

[4]) Derselbe, La Logique chez l'enfant et la culture. Étude de psychologie appliquée. Paris 1902.

[5]) In »School en Leven«. Jahrg. 1901, Nr. 36, 37 und 38. Jahrg. 1902, Nr. 49 u. w.

[6]) Bernard Pérez, l'Art et la Poésie chez l'enfant. Paris 1888. Leider vergriffen.

dieser Methode und ihre weitere wissenschaftliche Vollendung verweise ich auf die lesenswerte Schrift selber.[1])

Wenn man sich nicht darauf beschränkt, Beobachtungen zu sammeln, aber die Erfahrungen verschiedener Beobachter untereinander vergleicht und so versucht, ein allgemeines Bild des Entwicklungsganges zu entwerfen und die dabei wirkenden Gesetze ans Licht zu bringen, so spricht man von der vergleichenden Methode. Außer den genannten Werken des SULLY und COMPAYRÉ nenne ich als Beispiele dieser Behandlungsweise der Kinderpsychologie die Werke des PÉREZ[2]) und des TRACY,[3]) von dem das letzte wegen seiner verhältnismäßigen Knappheit für Lehrer empfehlenswert ist.

Die höchste Stufe der wissenschaftlichen Arbeit wird aber erst erreicht, wenn auf die Sammlung und Vergleichung der Tatsachen die Erklärung folgt, wobei ein Vergleich mit der Erscheinungen bei Erwachsenen, ungebildeten Rassen und Tieren eine wichtige Rolle spielen kann. Man spricht dann von den genetischen Methode und der vollständigste und kühnste, aber auch voreiligste Versuch nach dieser Richtung hin ist das Buch des amerikanischen Psychologen BALDWIN.[4]) (Schluß folgt.)

---

[1]) BERTHOLD HARTMANN, Die Analyse des kindlichen Gedankenkreises. Annaberg 1885. 3. Aufl. 1896. Vergl. auch über die statistische Methode: AMENT, Die Entwicklung der Pflanzenkenntnis beim Kinde und bei Völkern. Mit einer Einleitung: Logik der statistischen Methode. 1901.

[2]) BERNARD PÉREZ, Les trois premières années de l'enfant. Paris 1878. Fortsetzung: L'Enfant de trois à sept ans. Paris 1886.

[3]) FREDERICK TRACY, The Psychology of Childhood. Boston 1901. 5. Ed. Deutsch: Psychologie der Kindheit. Von JOSEPH STIMPFL.

[4]) JAMES MARK BALDWIN, Mental Development in the Child and the Race (Methods and Processes). New-York and London 1899. 4. Ed. Deutsch: Die Entwicklung des Geistes beim Kind und bei der Rasse (Methoden und Verfahren). Von ARNOLD E. ORTMANN. Mit einem Vorwort von THEODOR ZIEHEN. 1898. Französisch von M. NOURRY. Paris 1897.

2. Zur Frage der Behandlung unserer jugendlichen Missetäter.

Von

J. Trüper.

I. »Ein Fehlschlag unserer Fürsorgeerziehung«.

So überschreibt die »Köln. Zeitung« einen sehr beachtenswerten Leitartikel in No. 1105 vom 24. Oktober vorigen Jahres. Darin heißt es u. a.:

»Vier Zöglinge der Fürsorgeerziehungsanstalt Freimersdorf bei Köln hatten sich am 3. August d. J. zusammengerottet und mit vereinten Kräften den von ihnen tiefgehaßten Aufseher Nikolaus Schiefer mißhandelt zu dem ausgesprochenen Zweck, durch die Straftat sich eines Verbrechens schuldig zu machen, dessen Bestrafung sie in das Gefängnis brächte, um dadurch der strengen Behandlung der Fürsorgeerziehungsanstalt zu entgehen. Die vier Zöglinge haben ihren Zweck erreicht: in einem Aufsehen erregenden Prozeß sind sie am vergangenen Samstag vom Schwurgericht in Köln unter Freisprechung von der Meuterei wegen gemeinschaftlicher schwerer Körperverletzung zwei zu je einem Jahre Gefängnis, einer zu zehn Monaten Gefängnis und einer zu 14 Tage Haft verurteilt worden. Trotz der Schwere der Vergehen kam als strafmildernd in Betracht, daß nicht lediglich Brutalität der Anlaß der Tat gewesen sei, sondern auch der Wunsch, die Anstalt Freimersdorf mit dem Gefängnis zu vertauschen.

Dieser Tatbestand entrollt vor uns ein Kapitel aus dem Gebiet der provinziellen Fürsorgeerziehung, das schon häufiger auch von dieser Stelle zu eingehender Betrachtung und warnender Befürchtung gemacht worden ist, das aber nach dieser schrecklichen praktischen Probe auf das Exempel aus dem Bereich der theoretischen Erörterungen in den der praktischen Reform treten muß, wenn anders nicht weitere Schäden ähnlicher Art die Bevölkerung beunruhigen sollen. Denn darüber wird sich offenbar die Provinzialverwaltung selbst klar sein, daß unleugbare Schäden vorhanden sind, wenn junge Menschen lieber in die Strafanstalt kommen wollen, als in die Fürsorgeerziehungsanstalt, die Anstalt mit dem humanen Namen aber den Schrecken des Schlagbockes und der körperlichen Züchtigung. Darüber darf — ganz abgesehen von irgend einer vereinzelten, persönlichen Beschuldigung und daß vorläufig hier auf die entschuldbaren Gründe eingegangen werden soll — ein Mißverständnis nicht walten, daß es nicht im Sinne des Fürsorgeerziehungsgesetzes und nicht im Sinne eines modernen Besserungssystems liegt, auch nicht die Billigung der öffentlichen Meinung finden kann, wenn die Fürsorge durch derartige Strafmittel geübt wird, daß die Narben der Schläge noch nach Wochen sichtbar sind, daß das Hemd des Gezüchtigten mit Wasser von dem wundgeschlagenen Körper gelöst werden muß, wenn wir diese Ausführungen des Verteidigers als richtig anerkennen dürfen. Ja, man muß es als den gänzlichen Mißerfolg eines Besserungssystems bezeichnen, wenn der Betroffene das als milder vorgesehene System mit einem härtern zu vertauschen strebt und kein Mittel dazu, selbst nicht eine schwere Straftat, unversucht läßt, wenn die Zöglinge der Fürsorgeerziehung Schutz im Gefängnis suchen. Wenn die Fürsorgeerziehung diese Wirkung hat, so hat sie ihren Beruf verfehlt.«

Der Artikel hebt nun hervor, wie unverantwortlich es sei, daß der Staat ein Gesetz schafft, ohne die Folgen übersehen zu können, und dann nicht die Mittel habe, die zur Ausführung des Gesetzes notwendigsten Anstalten zu treffen, und daß obendrein dann noch bei der Unterbringung Mißgriffe über Mißgriffe erfolgen. Es sei eine scharfe Kritik, wenn einer der vier bestraften Zöglinge erklärte: »Wenn ich mit 21 Jahren herauskomme und sage, ich sei bis dahin in Brauweiler[1]) gewesen, dann laufen die Leute vor mir fort.«

Eine verfehlte Grundlage des Gesetzes wie der Verwaltungspraxis sei es, daß zwei ganz verschiedene Klassen von Fürsorgezöglingen unter eine Art der Behandlung gestellt werden: die gänzlich schuldlosen Kinder, deren Erziehung wegen der Verfehlungen der Eltern gefährdet ist, und die vorbestraften, selbst kriminellen Jugendlichen. Das Gesetz gebe hier keine genügend scharfe Scheidung, und infolge dieses Mangels fände man auch bei der Ausführung in der Verwaltung — sicherlich trotz besten Bemühens — eine Vermischung, die für die Zöglinge wie für das System der Erziehung ungünstig ist.

Der Artikel schließt dann:

»Was soll nun mit den tausenden Zöglingen geschehen, über die die Provinzialverwaltungen Elternstelle angenommen, die sie aber teilweise in Zwangsarbeitsanstalten unterbringen? Hier muß Wandel geschaffen werden. Der Staat hat nun einmal das Fürsorgeerziehungsgesetz erlassen, und so muß es dann auch als ein Gesetz der Fürsorgeerziehung gehandhabt werden. Die Zöglinge müssen in eine Fürsorgeerziehungsanstalt, nicht in ein Korrigendenhaus gebracht werden. Die neuen Fürsorgeerziehungsanstalten sind aber nicht allein äußerlich von der Arbeitsanstalt zu trennen, in ihnen muß auch ein anderer Geist herrschen, der des Mitleids mit den, wer weiß aus welchen sozialen Gründen verkommenen jugendlichen Seelen, damit sie der Menschheit wiedergewonnen, nicht aber reif werden für das Gefängnis, nach dem sie sich sehnen.«

Man muß, um zu einer objektiven Beurteilung zu kommen, noch den Bericht der »Köln. Volkszeitung« vom 21. Oktbr. daneben lesen, in dem aus leicht erklärlichen Gründen manche Dinge unter einen andern Gesichtswinkel kommen, wonach z. B. Landesrat Schmidt behauptete, die Behandlung in Freimersdorf sei durchaus human. In einem Gegenartikel »Zur Frage der Fürsorgeerziehung« in No. 1128 v. 30. Okt. vorigen Jahres verteidigt auch die rheinische Provinzialverwaltung selbst ihre Einrichtungen wie die Behandlung der Zöglinge in Freimersdorf. Sie klagt aber zugleich die Vormundschaftsgerichte hart an, welche den Fürsorgeerziehungsanstalten »Elemente überweisen, die schon vielfach oft mit jahrelangem Ge-

[1]) Freimersdorf ist die Nebenanstalt von Brauweiler.

fängnis vorbestraft sind, sich von der Schule ab arbeitslos und vielfach in verrufenen Häusern umhergetrieben und Dinge schlimmster Art verübt haben.«

»Seit dem Bestehen des (Fürsorgeerziehungs-)Gesetzes bis heute sind von rheinischen Vormundschaftsgerichten noch nicht drei Beschlüsse ergangen, in denen Überweisung eines Minderjährigen wegen bereits eingetretener sittlicher Verwahrlosung und Aussichtslosigkeit der Fürsorgeerziehung abgelehnt worden wäre.«

Im Grunde bestätigt sie damit die von uns und vielen andern nachgewiesene Behauptung, daß die Beschäftigung der Richter mit den jugendlich Gefährdeten vielfach nicht nur allein unzweckmäßig und nutzlos, sondern für die Individuen und die Gesellschaft geradezu schädlich ist. Die einzelnen Richter handeln ja nur nach den Buchstaben des Gesetzes, sie tun »ihre Schuldigkeit«; aber die ganze Institution ist von Grund aus verfehlt.

Aber die rheinische Provinzialverwaltung übersieht dabei, daß alle in Frage kommenden Individuen bei der von ihr gutgeheißenen Erziehung weder in den Fürsorgeerziehungsanstalten noch in den Gefängnissen gebessert werden können. Tatsächlich sind die Eingesperrten in beiden Anstalten ja nicht einmal während der Einsperrung gegen die Verübung neuer Verbrechen und die Gesellschaft gegen die Ertragung derselben geschützt. Jener Fall ist z. B. keineswegs der einzige in Freimersdorf und Brauweiler. Schon im Juni vorigen Jahres wurden wegen gleicher Vergehen ein Bursche zu 18 Monaten und ein zweiter zu 15 Monaten Gefängnis verurteilt. Und jetzt, Mitte Januar berichten die Zeitungen wieder von einer dritten Gerichtsverhandlung über Freimersdorfer Zöglinge. Sie wurden ebenfalls wegen gleicher Vergehen zu gleich schweren Strafen verurteilt, jedoch dieses Mal der psychiatrischen Beobachtung üeerwiesen. Bei einigem sachverständigen Nachdenken über das ganze Problem sollte man es doch als selbstverständlich erachten, daß jeder Zögling in Freimersdorf vom ersten Tage an von jedem Erzieher zugleich psychiatrisch beobachtet und — behandelt werde. Aber eben, da fehlt es.

Auf alle Fälle aber liegt hier ein ganz entsetzliches Jugendelend vor uns, wobei es sich nicht bloß um die moralische, geistige und sittliche Existenz unserer jugendlichen Kriminellen handelt, sondern wovon der größte Teil bei einer falschen Behandlung nach Entlassung aus solchen Anstalten auf die übrige Menschheit losstürzen wird wie der Wolf, wenn er eine Herde Schafe findet. Es handelt sich also dabei um einen Akt der Selbsterhaltung der menschlichen Gesellschaft.

Unsere Bedenken gegen das Fürsorgegesetz haben wir bereits

geltend gemacht, als es noch im Entwurfe war.[1]) Wir haben auch sonst immer wieder darauf hingewiesen[2]) und wiederholt erklärt: die Fürsorgeerziehung ist vielfach keine Erziehung und auch keine Fürsorge und kann es auch kaum sein, u. a. weil sie aus ganz andern als erzieherischen Prinzipien und Bestrebungen erwachsen ist.

Die tiefere Ursache der fast wirkungslosen oder gar negative Erfolge zeitigenden Behandlung des ganzen Problems liegt unseres Erachtens vor allem darin, daß es im öffentlichen maßgebenden Leben eigentlich keine Erziehungswissenschaft in Theorie und Praxis als etwas Normgebendes gibt. Schon allein die eine Tatsache reicht dafür als Beweis aus, daß es neben den Fakultäten der Rechtswissenschaft (mit Einschluß der Staatswissenschaft), der Theologie und der Medizin keine pädagogische Fakultät an den deutschen Universitäten gibt. Ja die meisten Universitäten haben ja nicht einmal einen besondern Lehrstuhl für Pädagogik und für genetische oder Jugendpsychologie. Infolgedessen sinken alle Erzieher in den Augen der Maßgebenden zu Subalternen hinab und deren Wissenschaft zu Anleitungen oder Instruktionen für den Dienst einer Art Seelenpflege und äußerer Disziplinierung. Der Mediziner verkündet zwar, daß den Pädagogen der »Löwenanteil« der Arbeit selbst an krankhaft abnormen Kindern zufällt, aber er stellt sie neben die Masseure. Der Theologe betrachtet sie mehr als Kirchendiener, ja die katholische Kirche überträgt das Erzieheramt sogar am liebsten Mönchen und Nonnen. Was den Juristen und namentlich den Verwaltungsbeamten die Pädagogik und der Erzieherberuf gilt, beweist die eine Tatsache, daß der frühere preußische Kultusminister v. PUTTKAMER sie in einer stundenlangen Rede als »eleusinische Geheimnisse« der Lehrer ungetadelt verspotten und den seiner Fürsorge unterstellten Lehrerstand öffentlich im Landtage mit Mißachtung behandeln durfte.[3]) In gleichem Ansehen stehen ihre Hilfswissenschaften, insbesondere die Psychologie des Kindes- und Jugendalters. Wir haben also keinen vollgeachteten und darum hinreichend wissenschaftlich wie praktisch ausgerüsteten Berufsstand für eine der allerschwersten öffentlichen Aufgaben.

[1]) Zur Frage der Erziehung unserer sittlich gefährdeten Jugend. Heft II der »Beiträge f. Kinderf. u. Heilerz.« Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1900.

[2]) Nachweis bei SCHULZE, Inhaltsverzeichnis der ersten zehn Jahrgänge. Zeitschrift f. Kdf. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1906. S. 28 u. 29.

[3]) Vergl. DÖRPFELD, Beiträge zur Leidensgeschichte der Volksschule. Ges. Schriften. Bd. 9. Gütersloh, Bertelsmann.

Erfreulich ist es darum, daß endlich auch ein preußischer Regierungsrat es ausspricht, was wir seit je empfanden und betonten. In seinem Vortrage »Die Pädagogik und das akademische Studium« (»Neue Jahrbücher«, Jahrg. 1905. II. Abt. XVI. Bd. 10. Heft) sagt Wilhelm Münch:

»Daß die Pädagogik eine Wissenschaft überhaupt nicht sei und nicht werden könne, daß die Kathederfähigkeit ihr abgehe, erhielt z. B. vor einigen Monaten wieder einmal ein in unsere Reichshauptstadt entsandter Ausländer zu seinem großen Erstaunen von wissenschaftlich hochangesehener Seite zur Antwort: er war gekommen, um diesem Fachgebiet in seinem Heimatlande die gebührende akademische Stellung zu sichern, und glaubte dazu in dem klassischen Lande der Pädagogik (so drückt man sich draußen gerne aus) den rechten Anhalt zu finden. Man kommt eben vom Auslande her immer wieder mit der Überzeugung zu uns, daß nirgend in der Welt so wie bei uns über Jugenderziehung nachgedacht worden, nirgends die Aufgabe so groß gesehen, nirgends so heiliger Ernst daran worden sei, und daß man hier unmöglich darauf verzichten könne, der Wissenschaft von der Erziehung ihrer Würde zuzuerkennen. Und so ist es z. B. auch immer wieder Gegenstand der Verwunderung und Enttäuschung, daß man bei uns die Doktorwürde erwerben könne in Nationalökonomie oder Soziologie, in Musikwissenschaft wie Zahnheilkunde, in Handels- oder Wechselrecht usw., aber nicht in Erziehungswissenschaft mit allen ihren mannigfachen Gebieten, auf preußischen Universitäten jedenfalls schlechterdings nicht. Und auch daß regelrechte Lehrstuhle für das Fach tatsächlich an unsern Universitäten fehlen (denn entweder wird Pädagogik nur vom Philosophen anhangsweise behandelt, oder die als solche berufenen Vertreter des Faches bleiben außerhalb der Fakultät), auch das also wird von don Fremdlingen nicht verstanden — um so weniger als gegenwärtig gerade durch die Kulturwelt ein Gefühl davon geht, wie bedeutungsschwer die ernsteste Erfassung der Erziehungsaufgabe für die gesunde Gestaltung oder für die zu erstrebende Gesundung des allgemeinen Lebens sei, und wie wenig durch momentane praktische Organisationsmaßnahmen das Rechte verbürgt werde, wie gewiß die Probleme in der Tiefe angefaßt, in die Tiefe verfolgt werden müssen.«

In Jena ist unter den deutschen Universitäten ja seit langem die Pädagogik am besten vertreten gewesen: sie hat seit Jahrzehnten doch wenigstens einen eigenen Lehrstuhl und eine Übungsschule, also eine pädagogische »Klinik«, dennoch haben sogar Russen auch hier ihre Verwunderung ausgesprochen, daß die Professur nur eine außerordentliche sei, daß Laboratorien und dergl. fehlen. Kurz, die Pädagogik als Wissenschaft wie Kunstlehre für eine täglich 4 bis 24 stündliche Behandlung von 18 Millionen Kindern und Jugendlichen spielt eine derart unselbständige und untergeordnete Rolle.

In dieser Mißachtung der Erziehung und ihrer Wissenschaft liegt eine der bedeutsamsten Ursachen dieser Übelstände. Neben dieser Ursache gibt es noch viele, darauf haben andere hingewiesen. Wir möchten, ja müssen diese aber immer wieder nachdrücklich betonen.

Über unsere Lehrerseminare wird viel geklagt, am meisten von denjenigen, die ihren Geist 3 bis 6 Jahre lang haben kosten müssen. Ich erinnere nur an die Anklagen der allgemeinen deutschen Lehrerversammlungen, ohne damit diese Urteile und übertriebenen Forderungen unterschreiben zu wollen. Aber viele Klagen würden verstummen, wenn wir zunächst in der Universität ein Seminar der Seminarlehrer und -Leiter hätten. Diese treten durchweg beruflich ungenügend vorgebildet in ihr Amt. Es fehlt eben an einer Bildungsstätte, weil die Universität nur Gelehrte, aber keine Lehrer, geschweige denn Erzieher beruflich ausbildet. Die Volksschullehrer werden in ihren Seminarien auch nur für die normalen Schulverhältnisse ausgebildet. Für die Heranbildung der Erzieher abnormer Kinder, wohin auch die kriminellen Jugendlichen gehören, bestehen vollends gar keine öffentlichen Einrichtungen. Da nehmen die Maßgebenden nicht selten alles, was sie für den allerschwierigsten Dienst der Fürsorgeerziehung an Bereitwilligen finden: Theologen, die ihren Predigerberuf bald mehr, bald weniger verfehlt haben, Lehrer, die Schiffbruch irgendwie erlitten, Offiziere a. D., Unteroffiziere a. D., Militäranwärter, Diakone, die früher Handwerker waren, Mönche usw. Ich sage vielfach, um nicht manchem, den Mitleid mit den Hilfsbedürftigen und Berufsneigung zu dieser Arbeit drängte und auch bei autodidaktischer Vorbildung Bedeutendes leistet, zu nahe zu treten. Diese müssen aber unter dem Übelstande doppelt schwer leiden. Es würde ja gewiß in der Welt schlecht aussehen, wenn der Fortschritt und der Arbeitswert für die Gesellschaft nur davon abhinge, auf welchen Schulbänken und in welchen Hörsälen der einzelne gesessen. Im Gegenteil sind auf fast allen Gebieten die weitgehendsten Reformen von sogenannten Laien ausgegangen. Die eben berührte Frage hat auch nicht hier ihren Schwerpunkt, sondern er liegt darin, daß diese »Laien« im maßgebenden Falle selten maßgebend sind, ja gleich den Ketzern im eigenen Lager sogar mißachtend beiseite geschoben und ihre Ansichten grundsätzlich totgeschwiegen werden. So geschieht es auch hier auf dem Gebiete der Abnormenfürsorge von Juristen, Verwaltungsbeamten und Medizinern um die Wette. Manche, die hier herrschen, statt dienen wollen, kennen Männer wie Pestalozzi, Wichern, Werner, Diesterweg, Ziller, Dörpfeld usw. kaum dem Namen nach. So kommt die Leitung von großen Anstalten oft in Hände, denen der Erzieher nicht mehr gilt als der Heilgehilfe und Gefängniswärter und die den Leichnamen mehr Interesse, Zeit und Kraft widmen als den lebendigen Seelen, wie an deren eigenen Jahresberichten nachgewiesen werden kann.

Wir haben auch für die Behandlung andere Forderungen vertreten[1]) und verweisen insbesondere auf die HAGENschen Reiseberichte.[2]) Wir weisen darum es nachdrücklich ab, daß die Heilpädagogik irgend etwas mit den gerügten Mißständen zu tun hat, wie einige Psychiater behaupten, die ihre pädagogischen Sachkenntnisse damit bekunden, daß sie die neuzeitliche Pädagogik mit der mittelalterlichen Mönchszucht in einen Topf werfen. Wir haben im Gegenteil immer wieder betont, daß das Fürsorgegesetz keine wahre fürsorgende Erziehung leisten kann und die jugendlichen Verbrecher nicht vermindern wird.

Den Maßgebenden des öffentlichen Lebens werden aber auch diese Mißstände in Freimersdorf noch nicht die Augen öffnen, damit sie schaffen, was unbedingt not tut: wissenschaftlich und praktisch sorgfältig vorgebildete und ethisch unantastbare Kräfte als Leiter und Lehrer für Schulen und Anstalten ethisch wie auch intellektuell Abnormer, und als Bedingung dafür pädagogische Fakultäten oder doch Lehrstühle oder Seminare für die Ausbildung von solchen Kräften zu diesem schweren und bedeutungsvollen Berufe.

Wie andere Völker uns darin leider überholen, werden wir in zwei weiteren Artikeln dartun. (Forts. folgt.)

B. Mitteilungen.

1. Vom 10. Kongresse der »Internationalen Kriminalistischen Vereinigung«.

Von H. Kielhorn in Braunschweig.

(Schluß.)

Der Frage über die Behandlung der vermindert Zurechnungsfähigen brachte die Versammlung ein ungemein lebhaftes Interesse entgegen, was schon daraus ersichtlich ist, daß die Verhandlung unter vielseitiger Beteiligung von morgens $9^1/_4$ Uhr bis mittags $12^3/_4$ Uhr währte und zwar bei voller Hingabe an die Sache seitens der Zuhörer.

Prof. von Liszt hatte folgende Leitsätze vorgelegt:

1. Für die Minderwertigen (mit verminderter Zurechnungsfähigkeit auf Grund innerer Ursachen) soll der Gesetzgeber, ob sie straffällig ge-

[1]) TRÜPER, Zur Frage der ethischen Hygiene unter besonderer Berücksichtigung der Internate. Altenburg, Bonde, 1904. — Ders., Psychopathische Minderwertigkeiten als Ursache jugendl. Gesetzesverletzungen. »Beitr. z. Kdf.« Heft VIII.

[2]) Jahrg. 1903 Heft I, II, III u. Jahrg. 1904 Heft II u. III.

worden sind oder nicht, wenn sie für sich selbst, für ihre Umgebung oder für die Gesellschaft gefährlich geworden sind, Schutzmaßnahmen (besondere Beaufsichtigung, Internierung in Sicherungsanstalten u. a. m.) ins Auge fassen.

2. Für die minderwertigen Straffälligen, mögen sie gefährlich sein oder nicht, soll neben den bestehenden Bestimmungen über die mildernden Umstände eine besondere gemilderte Strafe vorgesehen werden.

3. Was a) die geistig minderwertigen Verbrecher anlangt, so hat das Strafgericht festzusetzen, ob der Zustand der Gemeingefährlichkeit vorliegt, und, falls das auf eine geringere Strafe lautende Urteil nicht vollstreckt werden kann, die vorläufige Verwahrung anzuordnen; dem ordentlichen Zivilrichter steht es zu, endgültig über die erforderlichen Sicherheitsmaßnahmen zu entscheiden. Was b), die nicht verbrecherischen geistig Minderwertigen anlangt, so ist es immer Aufgabe des ordentlichen Zivilrichters, zu entscheiden, ob der Zustand der Gefährlichkeit vorliegt und sowohl provisorisch wie endgültig die erforderlichen Maßnahmen zu treffen.

4. Sache des ordentlichen Zivilrichters ist es ferner, in jedem Falle, über die provisorische oder endgültige Entlassung eines geistig Minderwertigen, gegen welchen Sicherheitsmaßregeln getroffen worden sind, zu entscheiden.

Herr von Liszt hob in einer kurzen einleitenden Rede gerade die Punkte hervor, die der Aufklärung bedürften und wies in äußerst geschickter Weise der nachfolgenden Debatte die Wege. Vorweg bemerkte Redner, daß er von schulpflichtigen Kindern überhaupt nicht spreche, da diese nicht vor den Strafrichter gehören. Solange jemand der Schulpflicht unterworfen sei — bei geistig Minderwertigen auch über das 14. Lebensjahr hinaus — solle man ihn bei Gesetzesübertretungen nicht vor den Strafrichter stellen; denn Kinder folgen augenblicklichen Impulsen und seien sich der Strafbarkeit bei Gesetzesübertretungen meist nicht bewußt. Die Ansicht des Vortragenden war dahin aufzufassen, daß Kinder, solange sie unter gesetzlicher Schulpflicht stehen, dem Erzieher zu überweisen sind. — Fürsorgeerziehung usw. Des weiteren legte der Redner dar: Über die Behandlung der vermindert Zurechnungsfähigen gehen die Meinungen seit Jahren auseinander. Auch innerhalb der I. K. V., die sich von Anfang an mit dieser vielleicht wichtigsten Materie beschäftigt hat, sind größere Verschiedenheiten in den Ansichten über die Regelung dieser Frage zutage getreten, namentlich zwischen der deutschen und französischen Landesgruppe. Letztere macht dem »system allemand« zum Vorwurf, daß es den Minderwertigen, der straffällig geworden sei, gewissermaßen in zwei Hälften teile, die eine, die zurechnungsfähige, werde, wenn auch etwas milder, bestraft, und die andere, die unzurechnungsfähige, sperre man später noch in eine Bewahranstalt. Demgegenüber stehen die Franzosen bekanntlich auf dem Standpunkt, daß ein geistig Minderwertiger überhaupt nicht straffällig werden kann, und deshalb nicht durch den Strafrichter zu verurteilen, sondern durch den Psychiater zu behandeln sei. Die Deutschen könnten dem Einwände der französischen

Kriminalisten nur entgegenhalten, daß sich heute weder ein deutscher noch ein anderer Gesetzgeber finden werde, der einen minderwertigen Straffälligen dem Strafrichter vollständig entziehen werde. Deshalb habe er in seinen Thesen die mittlere Linie gewählt. In diesen seinen Thesen spreche er zunächst ganz allgemein von Minderwertigen, also nicht nur von den straffällig Gewordenen. Ferner sei zu berücksichtigen, daß er auch für alle noch nicht straffällig Gewordenen in der ersten These besondere Schutzmaßregeln verlange, sofern sie für sich selbst, für ihre Umgebung oder für die Gesellschaft gefährlich geworden seien. Er habe dabei z. B. Epileptiker, Alkoholiker, Kleptomanen, Hysterische, Morphinisten im Auge. Es seien dies also Personen, die einerseits als zurechnungsfähig und andrerseits doch nicht als vollständig zurechnungsfähig zu bezeichnen seien. Er denke sich die Behandlung dieser Leute etwa so, wie sie das neue Fürsorgegesetz für die Jugendlichen ins Auge fasse. Die minder Gefährlichen unter ihnen, wie Kleptomanen, Hysterische, Epileptiker leichterer Art, könnten der Familienpflege überwiesen, Gefährlichere, wie Senile, Alkoholiker usw. auf das Land gebracht und die ganz Gefährlichen behördlich interniert werden.

Der Redner wandte sich dann der zweiten Gruppe der minderwertigen Straffälligen zu, für die eine Strafmilderung, bezw. eine mildere Strafe gefordert werden müsse, weil nur auf diesem Wege etwas bei ihnen und mit ihnen zu erzielen sei. Er forderte die anwesenden »Sachverständigen« auf, darüber Aufschluß zu geben, ob die geistig Minderwertigen durch Strafen zu bessern seien, bezw. darüber, was für Maßnahmen bei Straffälligen dieser Gruppe zu treffen seien.

Die wichtigste Frage sei, wer die Entscheidung darüber treffen solle, ob eine solche Person gemeingefährlich ist, und darüber, daß für sie eine Verwahrung, eine Unterbringung in Frage zu kommen hat. Er erinnere an die bei Sensationsfällen im Gerichtssaale herrschende Erregung: Fälle, wie z. B. der des Studenten Fischer in Eisenach, der seine Geliebte erschoß und dessen Zurechnungsfähigkeit in Frage stand, erregten bei ihrer Verhandlung nicht nur das Publikum, sondern auch die Richter. Die Erregung spiegele sich in den Reden des Staatsanwalts ebensogut wieder, wie in denen der Verteidiger; und da sei es ungemein gefährlich, in diesem Stadium die Frage zur Entscheidung zu bringen, ob ein solcher Mann für sein ganzes Leben zu internieren sei. Ganz anders bei dem von ihm vorgeschlagenen zivil-prozessualischen Verfahren. Da sei die Möglichkeit ruhiger, leidenschaftsloser Prüfung gegeben, auch die einer wiederholten Beurteilung des Geisteszustandes des straffällig Gewordenen durch den Psychiater. Andrerseits verlange er in seinen Thesen ausdrücklich, daß der Strafrichter das Recht der vorläufigen Verwahrung erhalte, damit der gemeingefährliche Verbrecher nicht nach Einlegung eines Rechtsmittels vorläufig seine Freiheit erhalte und damit zugleich die Möglichkeit, weiterhin straffällig zu werden. Er wiederhole zum Schluß, daß er eine Einigung über die vorliegende Materie erhoffe. (Lebhafter Beifall.)

Die Debatte erstreckte sich vorzugsweise auf Leitsatz 2 und zwar: a) nach der juristischen, b) nach der psychiatrisch-pädagogischen Seite hin.

Von seiten der Juristen wurde mehr der Begriff der Strafe in den Vordergrund der Besprechung gestellt: Professor Torp aus Kopenhagen verwarf den Leitsatz 2, obwohl er den Forderungen der deutschen Wissenschaft entspreche. Das deutsche Strafrecht kenne keine mildernden Umstände für den vermindert Zurechnungsfähigen und man verlange darnach; in Dänemark hätte man sie und man sei nicht damit zufrieden. Die Strafen seien meistens ohne Wirkung. Wenn man strafen wolle, so seien milde Strafen nicht am Platze. Dieser Redner ist ein entschiedener Gegner von einem Kompromisse zwischen der »alten Schule«, welche der »Vergeltungstheorie« huldigt und derjenigen Richtung, welche die »Zweckstrafe« fordert, er warnt auch vor gesetzlichen Bestimmungen, die den Simulanten zugute kämen. Prof. Prins-Brüssel verwirft ebenfalls den Leitsatz 2, entsprechend der französischen Landesgruppe, welche Minderwertige nicht bestrafen will.

Prof. Aschaffenburg, sich gegen den Leitsatz 2 wendend, führt in längerer Rede aus, die Strafen, wie jetzt üblich, seien meistens unwirksam; man solle nicht strenge, aber wirksam bestrafen. In vielen Fällen sei es unzulässig, vermindert Zurechnungsfähige überhaupt zu bestrafen; in anderen Fällen sei Strafe angebracht; das müsse von Fall zu Fall erwogen werden; oftmals führe Strafe zur Besserung, aber die Strafe dürfe nicht strenge sein, sondern sie müsse lange dauern. Besser wäre es, hier gar nicht von Strafe zu reden, sondern von Behandlung. Es sei vor allem wichtig, die richtige Einteilung der vermindert Zurechnungsfähigen zu treffen, dann werde auch der richtige Weg zur Behandlung gefunden werden.

Kielhorn bemerkt vorweg, daß seine Ausführungen sich nur auf den engeren Kreis der geistig Minderwertigen erstrecken und spricht der »I. K. V.« seinen Dank aus — nicht im Namen der Hilfsschulen, sondern im Namen der geistig Schwachen —, daß sie sich dieser Gruppe von Menschen angenommen habe; deren Zahl sehr groß sei. Hamburg lasse gegenwärtig in seinen 9 Hilfsschulen mehr als 1000 Kinder erziehen und berge in seinen Mauern mindestens 6000 geistig Minderwertige im Alter von 14 und mehr Jahren. Diese könne eine geringfügige Verknüpfung von Umständen zu Falle bringen und zu Gesetzesübertretern machen. Würden sie Gesetzesübertreter, so sei es nicht ihre Schuld, würden sie es nicht, so sei es nicht ihr Verdienst. Etwa zwei Prozent sei als geborene Verbrecher zu bezeichnen, weil ihnen wegen Gemütsarmut das Gefühl für Recht und Unrecht, Gut und Böse mangele und nicht beizubringen sei.

Außerdem seien alle geistig Minderwertigen sehr leicht gefügige Werkzeuge in der Hand des geriebenen Verbrechers. Allerdings könne man die allermeisten Menschen dieser Art durch geeignete Strafen bessern, d. h. nicht durch kurzfristige Haft- oder Gefängnisstrafen, sondern durch lange währende Erziehung und durch Gewöhnung an Arbeit. Für sie müßten statt Strafanstalten Erziehungs- und Arbeitshäuser unter ärztlich-

pädagogischer Leitung geschaffen werden; den Gefangenwärter, der seine Studien auf dem Exerzierplatze gemacht habe, könne man dort nicht gebrauchen. Die Hilfsschulen — wenn sie die Erziehung in den Vordergrund stellen — seien geeignet, der Kriminalität vorzubeugen, es sei aber notwendig, sich der schulentlassenen Kinder anzunehmen, bevor sie auf der Straße verkommen und dem Vagabunden- und Verbrechertum verfallen. Redner bittet die Versammlung im Interesse der geistig Schwachen, sich durch Kompromisse zu einigen, damit aus der Beratung etwas Handgreifliches hervorgehe.

Prof. van Hamel (Amsterdam) greift energisch in die Debatte ein und bezeichnet die vorliegende Frage als die »aktuellste« des heutigen Strafrechts. Die Frage sei: Soll man den Rubikon überschreiten oder nicht? Er sei bereit, den Rubikon zu überschreiten, d. h. dahin zu wirken, daß in der Behandlung der Minderwertigen Wandel geschaffen werde. Man solle lieber gar nicht von vermindert Zurechnungsfähigen, sondern von Minderwertigen sprechen; die ganze Sache sei praktisch — nicht theoretisch — anzufassen. Mit dem Begriffe der Zweckstrafe trete die Behandlung in den Vordergrund und müsse die Vergeltung fallen.

Rechtsanwalt Dr. Oppenheimer teilt aus eigener Erfahrung verschiedene tragische Fälle mit, aus denen hervorgeht, daß Krankhafte zu Verbrechern gestempelt worden sind und dadurch deren Familie die Ehre geraubt worden ist; das sei unendlich traurig und müsse in Betracht gezogen werden; sei jemand verantwortlich, so müsse er bestraft werden — sei er aber krank, so dürfe man ihn nicht als Verbrecher behandeln.

Medizinalrat Leppmann rät, die ganze Angelegenheit praktisch anzufassen, die vermindert Zurechnungsfähigen milde zu bestrafen, den Strafvollzug milde zu gestalten. Im übrigen müsse dem Rechtsbewußtsein im Volke Rechnung getragen werden, welches noch auf dem Standpunkte der Vergeltungstheorie stehe. Es werde immer Grenzfälle geben, bei denen der Richter in Verlegenheit komme; deshalb sei für diesen Bewegungsfreiheit geboten.

Von nun an spitzte sich die Debatte ausschließlich auf den Wortlaut des Leitsatzes 2 zu, woran sich eine größere Zahl praktischer Juristen und Universitätslehrer beteiligten. Schließlich einigte sich die Versammlung dahin, den Leitsatz folgendermaßen zu fassen:

> »Bei den vermindert zurechnungsfähigen Verbrechern — ob sie gemeingefährlich sind oder nicht — ist eine besondere Art der Strafe oder der Behandlung anzuwenden.«

Prof. von Liszt hatte seinen Leitsatz zu Gunsten dieser Fassung zurückgezogen.

Damit wurden die Leitsätze 1 und 2 einstimmig angenommen. Die Leitsätze 3 und 4 wurden nicht zur Abstimmung gestellt. Prof. von Liszt behielt sich vor, darauf später zurückzukommen.

Für den Erzieher und Verwahrer geistig Zurückgebliebener bot die Versammlung ein erhebendes Bild. Da fand ein gewissenhaftes Suchen statt nach dem rechten Wege und den rechten Mitteln, den geistig

Schwachen zu helfen und sie zu schützen — andrerseits aber auch, um die Gesellschaft vor ihnen zu schützen, wenn sie gefährlich werden.

Wenn man sich vergegenwärtigt, daß man vor 25 Jahren nur schüchtern von der Erziehung der schwachbefähigten Kinder sprechen durfte und oft nur ein mitleidiges Lächeln, wohl gar Spott erntete und man vergleicht damit, wie sich jetzt die Koryphäen der Wissenschaft in allen Kulturstaaten mit dieser Angelegenheit befassen, so ist das etwas Erfreuliches, wobei dem alten Hilfsschullehrer das Herz im Leibe lacht. Den Hilfsschulen aber muß man mahnend zurufen: Verzichtet darauf, die schwachen Köpfe der Kinder mit Wissensstoff zu füllen, den sie nicht verarbeiten können. Gebt ihnen aber Anleitung, ihren Weg durch das Leben unsträflich zu finden!

Die Versammlung bot des Lehrreichen nach mancherlei. Höchst interessant waren die Erörterungen über das internationale Verbrechertum. Auch auf diesem Gebiete bedarf es noch eines eifrigen Studiums — nicht nur seitens der Kriminalisten; auch der Psychologe wie der Psychopathologe findet hier ein Feld der Forschung.

Zwar wurden die internationalen Verbrecher als gewiegte Köpfe bezeichnet, als gesellschaftlich gewandt, kunstfertig in ihrem Fache, der Gesetzgebung und Rechtsflege, auch der Polizei überlegen, leichtfüßig und sicher sich der neuesten und besten Verkehrsmittel bedienend. Aber bei genauem Studium ihrer Person dürfte doch festgestellt werden, daß man es mit einseitig Beanlagten zu tun hat, deren seelisches Dasein nach anderen Seiten verkümmert ist — eine dem »Kinderforscher« bekannte Tatsache.

Den wissenschaftlichen Teil des Kongresses schloß Prof. Dr. von Mayer (früher Unterstaatssekretär in Straßburg) mit den Worten ab, der Kongreß sei eine Arbeit der Aussaat gewesen — nicht eine Arbeit der Ernte. An anderer Stelle wurde indessen von Regierungsvertretern in Aussicht gestellt, man werde bestrebt sein, die ausgestreute Saat zu befruchten. So dürfen auch wir Erzieher geistig schwacher Kinder hoffen, es werden in nicht zu ferner Zeit für unsere Schutzbefohlenen reife Früchte abfallen.

Neben dem rein wissenschaftlichen Teile fanden verschiedene Veranstaltungen statt, welche der Belehrung gewidmet waren: Besichtigung des Kriminalmuseums der Polizeibehörde, der Irrenkolonie und des gesicherten Hauses für geisteskranke Verbrecher in Langenhorn, der Gefängnis- und Korrektionsanstalt in Fuhlsbüttel, des Asyls für Obdachlose, der Verbrecherkeller u. a.

Auch die Geselligkeit und die Erholung kamen zu ihrem Rechte:

Am 11. September Empfang im Uhlenhorster Fährhause seitens des Ortsausschusses, am 12. Empfang im Rathause durch den Senat, am 14. Festdiner im Zoologischen Garten unter Vorsitz des Bürgermeisters auf Einladung des Ortsausschusses, am 15. Empfang auf dem Dampfer Viktoria Luise der Hamburg-Amerika-Linie.

Bei allen diesen festlichen Veranstaltungen — wie auch in der Eröffnungssitzung am Morgen des 11. September — wurde manches er-

bebende und beherzigenswerte Wort gesprochen. Doch hierüber zu berichten geht über die uns gestellte Aufgabe hinaus. Es wurde eben Aussaat gehalten!

2. Pawlows Untersuchungen über den Einfluß der Psyche auf die Verdauungstätigkeit.

Von Dr. Eugen Neter, Kinderarzt in Mannheim.

In meiner als Heft XIV der »Beiträge für Kinderforschung und Heilerziehung« erschienenen Abhandlung: »Die Bedeutung der chronischen Stuhlverstopfung im Kindesalter« erwähnte ich gelegentlich die interessanten physiologischen Untersuchungsergebnisse des Russen Pawlow. Auf besonderen Wunsch der Schriftleitung teile ich an dieser Stelle im nachstehenden Näheres darüber mit. Doch beschränke ich meine Ausführungen auf die Versuche und Ergebnisse, die den innigen Zusammenhang zwischen der Psyche und unsern Verdauungsorganen zum Gegenstand der Untersuchung haben.

Hier ist es nun in erster Linie der Einfluß psychischer Vorgänge auf die Magentätigkeit, den nachzuweisen dem russischen Physiologen in vortrefflichen Experimenten gelungen ist. Einer dieser schönen Versuche sei hier etwas ausführlicher angeführt, auch vor allem deshalb, weil er uns Aufschluß über das Wesen und die Bedeutung des »Appetits« für die Funktion des Magens gibt. Die Experimente wurden mit großer Geschicklichkeit und Zuverlässigkeit an Hunden ausgeführt. Diese Tiere hatten eine künstliche Magenfistel, d. h. der Magenhohlraum stand durch ein Loch in der vorderen Magenwand und in den Bauchdecken in direkter Verbindung mit der Außenwelt. Von hier aus wurden die Tiere auch gefüttert, da an denselben Tieren durch eine zweite Operation die Verbindung zwischen Magen- und Mundhöhle dadurch unterbrochen war, daß die Speiseröhre am Halse durchschnitten wurde; die beiden Stümpfe der Speiseröhre heilten in die Winkel der Hautwunde ein. Die so operierten Hunde erholten sich bei guter Pflege vollkommen und lebten viele Jahre in bester Gesundheit. An diesen Tieren ließ sich nun folgender Versuch anstellen: Wenn man dem Hund Fleisch zu fressen gibt, so fällt es natürlich durch den oberen Abschnitt der durchschnittenen Speiseröhre wieder heraus; aus dem gänzlich leeren, vorher mit Wasser reingespülten Magen beginnt aber eine ergiebige Sekretion (Absonderung) von vollkommen reinem Magensaft, die solange andauert, als das Tier Fleisch frißt und sogar noch einige Zeit länger. Es können durch diese »Scheinfütterung« sehr große Mengen (bis 700 ccm) reinsten Magensaftes gewonnen werden. Was wirkt nun bei dieser Scheinfütterung erregend auf die Absonderung des Magensaftes? Naheliegend war die Annahme, daß mechanische und chemische Reize der Mundschleimhaut — ähnlich wie bei den Speicheldrüsen — so auch bei den Drüsen der Magenschleimhaut reflektorisch die Sekretion hervorrufen. Diese Auffassung findet in zahlreichen anderen Versuchen Pawlows ihre Widerlegung; so ließ Pawlow z. B., um das mechanische

Moment zu prüfen, die Hunde Steine schlucken, die natürlich aus dem Stumpf der Speiseröhre wieder herausfielen; hierbei zeigte sich keine Spur von Magensaft. Andrerseits vermochte schon der Anblick des Fleisches bei den Hunden eine Absonderung von Magensaft auszulösen. Die Versuche ergaben: je gieriger der Hund frißt, desto mehr Saft wird abgesondert und desto verdauungskräftiger ist dieser. Die meisten Hunde ziehen Fleisch dem Brot vor; und in Abhängigkeit hiervon wird bei der Scheinfütterung mit Brot weniger und schwächerer Saft abgesondert als bei der Fütterung mit Fleisch.

Es beruht bei dem Akte des Fressens, bei der Scheinfütterung, die Erregung der Drüsennerven des Magens auf einem psychischen Moment, welches hier zu einem physiologischen geworden ist. Durch den leidenschaftlichen Instinkt der Eßlust hat die beharrliche und unermüdliche Natur das Suchen und Finden der Nahrung mit dem Anfang der Verdauungsarbeit verknüpft. Es ist leicht zu erraten, daß diese Tatsache im engsten Zusammenhang mit einer alltäglichen Erscheinung des menschlichen Lebens — dem Appetit — steht. Dieses Agens, das im Leben so wichtig und für die Wissenschaft so geheimnisvoll ist, bekommt hier durch Pawlows Untersuchungen endlich Fleisch und Blut, verwandelt sich aus einer subjektiven in eine präzise Tatsache des physiologischen Laboratoriums. Es erscheint deshalb als berechtigt zu sagen, daß der Appetit der erste und mächtigste Erreger der sekretorischen Nerven des Magens ist, daß sich in ihm dasjenige verkörpert, was bei der Scheinfütterung der Hunde den leeren Magen veranlaßt, große Mengen des stärksten Saftes abzusondern. Ein guter Appetit beim Essen ist von Anfang an gleichbedeutend mit einer ergiebigen Sekretion starken Saftes; wo kein Appetit, da gibt es auch diesen (»Appetit«-)Saft nicht; einem Menschen den Appetit wieder geben, heißt, ihm eine große Portion Magensaft zu Beginn der Mahlzeit sichern.

Diese Versuchsresultate lassen die Bedeutung der Maßnahmen, die wir mit dem Essen verbinden, in ihrem Wert richtig erkennen und bekräftigen die alte empirische Forderung, daß man die Speise mit Aufmerksamkeit und mit Vergnügen einnehmen soll; jedes andere Essen, das Essen auf Befehl, aus Überzeugung usw. wird schon mehr als Übel angesehen, und der Instinkt der menschlichen Gesundheit sträubt sich dagegen; die Ausnützung der auf diese Weise widerwillig genossenen Speisen ist deshalb auch eine geringere gegenüber jenen Speisen, die mit Lust gegessen und die den Appetit und damit auch die Absonderung reichlichen Appetit-Saftes kräftig geweckt haben.

Interessant ist auch folgende Beobachtung Pawlows: Die Hunde haben bekanntlich die Gewohnheit, sich bei Verwundungen die verletzte Stelle abzulecken. Wenn man nun einen Hund irgendwo am Körper mit einem Paquelin (einem auch bei der Brandmalerei angewandten Brennapparat) eine kleine Verletzung beibringt, fließt sofort Speichel aus der Ohrspeicheldrüse, deren Ausführungsgang in die Mundhöhle mündet. Es genügt nun bei Hunden, die mehrmals zu dem Versuch gedient haben, den Paquelin im Zimmer anzuheizen, um eine Speichel-Absonderung hervor-

zurufen. Die einzige Stelle des Körpers, deren Verbrennung keinen Speichelfluß macht, ist die Oberseite des Kopfes; auch die einzige, die der Hund mit der Zunge nicht erreichen kann.

3 Zum Kursus in Giessen.

a) Erwiderung.

Zu den Bemerkungen des Herrn Direktor Trüper-Jena über den in Gießen vom 2. bis 7. April 1906 stattfindenden Kurs der medizinischen Psychologie mit Bezug auf Behandlung und Erziehung der angeboren Schwachsinnigen erwidere ich folgendes.

1. Der rein methodische Standpunkt, den ich in der Sache einnehme, ist in meiner ersten Veröffentlichung[1]) deutlich gekennzeichnet:

»Auf die Dauer wird in dem zur Zeit ausgebrochenen Streit über die Leitung der Anstalten für Schwachsinnige und in dem ganzen Gebiet der Behandlung geistig abnormer Kinder diejenige Gruppe durchdringen, welche die besten Kenntnisse über die Psychologie und Psychopathologie des Kindes hat und sie in richtige Art der Behandlung umsetzt. Es handelt sich also im Grunde um einen Wettstreit in der methodischen Erkenntnis, nicht um bloße Kraftproben der um die Führung streitenden Ärzte, Lehrer und Geistlichen.«

Es geht daraus hervor, daß bei dem Kurs jede prinzipielle Streitigkeit über Standesvorherrschaft usw. ausgeschlossen ist und derselbe gerade ein Zusammenwirken von Ärzten und Lehrern im Auge hat.

2. Es ist selbstverständlich, daß jeder einzelne Vortragende lediglich auf dem Boden dieses Programmes an dem Kurs mitarbeitet.

3. Was die Person der Mitwirkenden betrifft, so war ich selbstverständlich zunächst auf die Kräfte der Klinik angewiesen, in welcher der Kurs stattfindet. Dabei kamen als Dozenten Oberarzt Dannemann und ich in Betracht. Ferner habe ich es für richtig gehalten, auch die Namen der andern Ärzte der Klinik zu nennen, die bei den Übungen im Schädelmessen, bei den psychophysischen Experimenten usw. mit Opferung von Zeit und Arbeit helfen werden. Andere Hilfskräfte hierzu zu werben, erschien ganz unzweckmäßig, da diese Tätigkeit eine völlige Vertrautheit mit dem Instrumentarium der Klinik voraussetzt.

Außer den Angehörigen der Klinik sind bisher 2 auswärtige Herren an der Durchführung des Programmes beteiligt, und zwar ein Psychiater Herr Prof. Weygandt in Bezug auf die Themata 1. die verschiedenen Formen der Idiotie und 2. Ursachenforschung, Prophylaxe und Therapie im Gebiete der Idiotie, und ein Pädagog Herr Seminarlehrer Lay in Bezug auf 5. Experimentelle Didaktik mit Bezug auf die angeborenen Schwachsinnigen und 6. Hilfsschulwesen. Die Wahl dieser Herren hat sich aus dem Zusammenwirken bei dem Kongreß für experimentelle

[1]) Vergl. Psychiatrisch-neurologische Wochenschrift VII. No. 20.

Psychologie in Gießen, bei dem Psychologen, Arzte und Pädagogen einträchtig zusammen waren, von selbst ergeben.

Es ist also nur scheinbar richtig, die Zusammensetzung der vortragenden Ärzte und Lehrer mit 6/1 zu bezeichnen, indem nach dem vorläufigen Programm außer den Angehörigen der Klinik ein Arzt und ein Pädagog mitwirken sollten. Außerdem habe ich mich schon früher an den Vorstand des deutschen Hilfsschulverbandes mit der Bitte um aktive Mitwirkung in Form von Vorträgen über das Hilfsschulwesen gewendet. Aus äußeren Gründen hat diese Verhandlung erst vor einiger Zeit zu dem Resultat geführt, daß hoffentlich ein Vorstandsmitglied dieses Verbandes als Vortragender teilnehmen wird, was als weitere Garantie für mein völlig unparteiisches Verhalten dienen kann. Ferner wird Herr Doktor Klumker aus Frankfurt die Bestrebungen der Zentrale für private Fürsorge in einem Vortrag erläutern. Es ist also ersichtlich, daß ich durchaus eine gleichmäßige Vertretung der medizinischen und pädagogischen Methodik zu erreichen gesucht habe.

4. Ich bin prinzipiell dagegen, Streitigkeiten zwischen einzelnen Vertretern verschiedener Stände zum ausschlaggebenden Grunde bei sachlichen Fragen zu machen. Als ich aufgefordert wurde den Kongreß für Kinderforschung mit zu fördern und in den Ausschuß desselben einzutreten, in dem ich mit Herrn Direktor Trüper zusammenwirken sollte, habe ich, trotzdem mir der Streit zwischen diesem und Herrn Professor Weygandt einigermaßen bekannt war, nicht gezögert, die Wahl in den Ausschuß anzunehmen.

Die gleiche Unabhängigkeit habe ich bewahrt, als ich Herrn Weygandt, der sich mit den klinischen Formen der Idiotie beschäftigt hat, rein aus sachlichen Gründen gebeten habe, die Behandlung dieses Teiles unseres Programmes zu übernehmen, wodurch ich entlastet wurde. Ich bitte in diesem Verhalten nichts als das Streben nach völliger Unparteilichkeit zu erblicken, und erkläre bestimmt, daß bei dem geplanten Kurs jede Standes-Interessenvertretung ausgeschlossen ist und derselbe vielmehr das methodische Zusammenarbeiten von Arzt und Lehrer fördern soll.

Gießen. Prof. Sommer.

b) Unsere Stellung zu vorstehenden Auffassungen.

Zu 1 u. 2. Ich anerkenne es als ein besonderes Verdienst von Herrn Prof. Sommer, daß auch er als Psychiater die Standesinteressen zur Seite schieben und dafür mit uns die sachlichen Interessen in den Vordergrund rücken will. Für uns kann die Frage aber nicht so gestellt werden, wie es in dem aus der »Psychiatr.-Neurolog. Wochenschrift« zitierten Satz geschehen ist; falls man sie überhaupt stellen will, was wir nur immer abwehrend getan haben, muß gefragt werden: Ist die Hauptarbeit an den abnormen Kindern eine erzieherische oder eine medizinische? Der erhoffte Wettstreit läßt sich in gerechter Weise auch nur dann entscheiden, wenn man beiden Streitenden dieselben Bedingungen gibt, d. h. u. a., wenn man an den Universitäten und sonstwo

für die Pädagogik die entsprechend gleichen Aufwendungen wie für die Medizin macht. Auch nicht die »methodische Erkenntnis« des Zustandes entscheidet, sondern es kommen noch viele andere gleich- oder mehrwertige Faktoren hinzu.

Zu 3. Die Aufklärung in Absatz 1 nehme ich dankend entgegen. Es ist absolut nichts dagegen einzuwenden.

Auch gegen Absatz 2 wäre nichts einzuwenden, wenn man von Herrn Prof. W. eine unbefangene Erörterung der »Prophylaxe und Therapie im Gebiet der Idiotie« erwarten dürfte. Das halte ich nach den bisherigen Erfahrungen für gänzlich ausgeschlossen. Der Name Weygandt bedeutet auch nach den letzten Vorgängen auf dem Psychiatertage in Dresden in diesem Punkte für uns vor allem einen mit einer gewissen Mißachtung geführten Kampf um die Standesvorherrschaft. Genügen die erbrachten Beweise nicht, so kann ich schwerwiegendere beibringen.

Was Herr Prof. Sommer weiter mitteilt, begrüße ich mit Freuden.

Zu 4. Mit dem Inhalt des ersten Satzes bin ich sehr einverstanden. Im übrigen bin ich fest überzeugt, daß Herr Prof. Sommer meine Aufforderung sogar mit Entrüstung zurückgewiesen haben würde, wenn ich es gewagt hätte, in Form einer These oder Resolution zu behaupten, gewisse Anstalten, die von Psychiatern geleitet werden, entsprechen nicht der Erfahrung, der Wissenschaft und der Humanität, und in Zeitschriften, die von Psychiatern herausgegeben werden, kann der Angegriffene eines andern Standes sich persönlicher Invektiven nicht erwehren, usw.[1]) Das übersieht Herr Prof. Sommer. Ohne solche Angriffe würde ich auch niemals in der Streitfrage das Wort der Abwehr ergriffen haben. Denn ich stehe in keinem Gegensatze zur Psychiatrie und den Psychiatern, sondern ich habe 10 Jahre hindurch für ihren Einfluß auf die Pädagogik unablässig gearbeitet.

Obgleich meine Einwände nicht alle beseitigt sind, will ich doch hoffen, daß unsere beiderseitigen Auseinandersetzungen uns über die traurige Streitfrage mit hinweghelfen und die gute Sache fördern.

Trüper.

4. Kongress für Kinderforschung und Jugendfürsorge.

Unser Jahrhundert hat als Erbteil aus den letzten Jahrzehnten des vorigen Jahrhunderts das erneute und vielseitig gepflegte Interesse für das Kind und seine Entwicklung in gesunden und kranken Tagen übernommen. Wie in andern Kulturländern, so sind auch bei uns im deutschen Sprachgebiete vielverzweigte Bestrebungen auf zuverlässige wissen-

[1]) Vergl. den Doppelartikel: »Medizin und Pädagogik« in Reins Encyklopäd. Handbuch der Pädagogik von Irrenanstaltsdirektor Dr. Koch und Trüper; ebenso die entsprechenden Artikel in der »Zeitschrift für Kinderforschung« Jahrg. II, 157; III, 58, 154, 191; IV, 58, 188; V, 71, 210, 279; VI, 46, 141. 193; VII, 1; VIII, 271; IX, 111, 161, 214, 279; X, 209.

schaftliche Erforschung der Natur des Kindes nach der leiblichen wie seelischen Seite gerichtet, sowohl in seiner Einzelentwicklung als im Zusammenhange mit den Problemen der sogenannten Völkerpsychologie. Allen diesen Bestrebungen fehlt indessen bis jetzt eine gemeinsame Zentralstätte und den Vertretern dieser Forschung eine Gelegenheit zu unmittelbarem geistigen Austausch.

In gleichem Maße ist aber auch das Interesse gewachsen für die großen praktischen Fragen der Erziehung des Kindes wie der gesamten Jugendfürsorge, so daß sich die Pädagogik, die im Laufe des 19. Jahrh. je länger desto mehr zu einer bloßen Schulpädagogik oder gar nur Schuldidaktik sich zu verengen drohte, wieder zu einer Erziehungswissenschaft im großen Stil zu erheben strebt. Ihr dienen denn auch eine Reihe aufblühender praktischer Organisationen für Jugendfürsorge in mannigfachem Sinne. Doch auch hier fehlt die Möglichkeit gegenseitiger Berührung, Kenntnisnahme und Verbindung. Und weiter fehlt noch ganz und gar die Brücke zwischen jenen forschenden und diesen fürsorgenden, volkserzieherischen Bestrebungen, die wünschenswerten Anknüpfungen zwischen den theoretischen und den praktischen Betätigungen.

Ein solcher Mangel an gegenseitiger Fühlung bedeutet aber offenbaren Nachteil für die theoretische Erkenntnis für die Praxis und damit auch eine Schädigung der Volksinteressen. (Es sei nur an die Behandlung der jugendlichen Kriminellen erinnert.)

Dieser Einsicht entsprang der Plan zu einem deutschen Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge.

Der Kongreß will also für die ganze auf Verständnis, Schutz und entwickelnde Pflege der Kindheit und Jugend gehende Bewegung der Gegenwart einen festen Zusammenschluß erstreben.

Er ladet daher ein alle Forscher auf dem erstgenannten Hauptgebiete, dem grundlegenden und theoretischen, die Physiologen, Psychologen, Biologen, sowie die Vertreter des zweiten Gesamtgebietes mit den wichtigen Problemen der theoretischen und praktischen Gesamtpädagogik einschließlich der Hygiene, also die Lehrer und Leiter aller Schulgattungen, wie diejenigen der Fürsorgeanstalten für anormale und pathologisch veranlagte Kinder und Jugendliche, der schwachsinnigen, taubstummen, blinden, moralisch gefährdeten, entarteten, verwahrlosten, kriminellen, wie auch die Kinderärzte, Psychiater, Juristen, nicht minder aber die an der Jugenderziehung direkt interessierten Eltern, Vormünder und sonstige Jugendfreunde.

Der Kongreß soll in den ersten Tagen des Oktober zu Berlin abgehalten und so organisiert werden, daß zwar auch alle besonderen, einem der obengenannten Gebiete geltenden Vereine für ihre Beteiligung und die Erörterung ihrer Angelegenheiten Raum finden, jedoch Vorträge und Verhandlungen von möglichst allgemeinem Interesse in den Vordergrund treten. Im ganzen sollen die zu haltenden Vorträge wesentlich der Art sein, daß sie dem mit dem betreffenden Gebiete noch nicht Vertrauten eine Anschauung geben, sowohl von dem bisher darin Geleisteten wie von den schwebenden Fragen und den zu lösenden Aufgaben.

Es soll auf diese Weise nicht nur eine innere Verbindung für jetzt

erleichtert, sondern womöglich eine organische Vereinigung für die Zukunft eingeleitet werden.

Der Kongreß ist als solcher für alle Länder deutscher Zunge gedacht. Indessen soll die Teilnahme auch von Ausländern als Gästen sowie ihre Beteiligung an den Verhandlungen willkommen sein.

Ein bestimmtes, im bevorstehenden Sommer zu veröffentlichendes Programm wird über die Räume für die Verhandlungen, die Abfolge der Themen, die Bildung von Sektionen oder Gruppen und anderes Auskunft geben. Schon jetzt sei bemerkt, daß eine Beschränkung der verfügbaren Zeit durch einleitende Begrüßungen und begleitende Festlichkeiten vermieden werden soll und daß der von den Teilnehmern zu entrichtende Beitrag auf 4 M sich belaufen wird, wofür später die gedruckten Verhandlungen geliefert werden.

Die Wahl der Referenten behält sich der für die Veranstaltung des Kongresses gebildete Vorstand bezw. der mit den Vorbereitungen betraute Ausschuß vor. Zugleich werden freiwillige Angebote bis zum 1. März dankend entgegengenommen, über deren Aufnahme in das Programm allerdings die Entscheidung dem Vorstande überlassen bleiben muß. Ferner ist die Anmeldung teilnehmender Vereine schon jetzt erwünscht.

Anmeldungen und Anfragen sind zu richten an einen der drei erstgenannten, mit der Geschäftsführung betrauten Vorstandsmitglieder.

Der vorbereitende Ausschuß und Vorstand:[1])

Dr. **W. Münch,** Geh. Regierungsrat u. Prof. a. d. Universität Berlin W. 30, Luitpoldstr. 22, Vorsitzender.

J. Trüper, Direktor des Erziehungsheims auf Sophienhöhe bei Jena, stellvertretender Vorsitzender.

Dr. **W. Ament,** Privatgelehrter in Würzburg, Sanderglacisstr. 44, Schriftführer.

Dr. A. Baginsky, Prof. der Kinderheilkunde und Direktor des Kaiserin Friedrich-Kinderkrankenhauses in Berlin. Pastor Dr. Hennig, Direktor des Rauhen Hauses in Horn bei Hamburg. Geh. Med.-Rat Dr. **Heubner,** Prof. der Kinderheilkunde und Direktor der Universitäts-Kinderklinik in Berlin. Dr. **Chr. Klumker,** Dir. der Zentrale f. private Fürsorge in Frankfurt a/M. Amtsgerichtsrat Dr. Köhne, Vormundschaftsrichter in Berlin. Dr. E. Meumann, Prof. der Pädagogik und Psychologie a. d. Univ. in Königsberg. Dr. Petersen, Dir. des städt. Waisenhauses in Hamburg. H. Piper, Erziehungsinspektor d. Idiotenanstaalt in Dalldorf. Dr. **W. Rein,** Prof. der Pädagogik u. Direktor des pädagog. Universitätsseminars in Jena. Röhl, Volksschullehrer u. Vorsitzender des Ausschusses des deutschen Lehrervereins in Berlin. Dr. Sickinger, Stadtschulrat in Mannheim. Dr. Sommer, Prof. der Psychiatrie in Gießen. Vatter, Direktor der Taubstummenanstalt in Frankfurt a/M. Wiedow, Direktor der Blindenanstalt in Frankfurt a/M. Geh. Med-Rat Dr. **Th. Ziehen,** Prof. der Psychiatrie und Direktor der psychiatrischen Klinik der Charité in Berlin.

[1]) Die Namen der Vorstandsmitglieder sind fett gedruckt.

5. Der Verband der Hilfsschulen Westfalens

tagte am 21. Oktober in Hagen, um, von einem Referat des Herrn Kliem (Hagen) ausgehend, Stellung zu nehmen zu der Forderung: der Handfertigkeitsunterricht muß Ausgangs- und Mittelpunkt des gesamten Hilfsschulunterrichtes werden! Weil jedoch die Ansichten über die Bedeutung des Werkunterrichtes in der Hilfsschule noch weit auseinander gingen, und darum das Fach noch nicht auf allen Lehrplänen zu finden ist, so wurde die Beschlußfassung über den Antrag Dortmund, der dem Handarbeitsunterricht die geforderte Stellung in der Hilfsschule einräumt, bis zur Frühjahrskonferenz hinausgeschoben.

Auf dieser Versammlung in Dortmund soll in einigen Hilfsklassen praktisch die Möglichkeit und in einem Referat die Notwendigkeit dieses Unterrichtsverfahrens nachgewiesen werden.

Herr Junker (Dortmund) führte in anschaulicher Weise den Fritscheschen Mosaikkasten vor. Obschon in einigen Dortmunder Hilfsschulen seit Jahren ähnliche Würfel und Holzplättchen zum Bildersetzen benutzt werden, wurden die Vorteile des vorgeführten Mosaikkastens rückhaltlos anerkannt und derselbe zur Anschaffung empfohlen.

Von den gegenseitigen Mitteilungen in der Versammlung scheint erwähnenswert, daß in Hagen bereits eine Haushaltungsschule für Hilfsschülerinnen besteht und eine solche in Lüdenscheid demnächst eingerichtet wird. Ferner, daß die Hilfsschulen in Unna, Hagen und Lüdenscheid Schulgärten entweder schon besitzen oder doch in nächster Zeit erhalten.

Dortmund. Middeldorf.

6. Eine Ruhmestat des österreichischen Justizministers.

»Ein Douglas vor meinem Angesicht wär ein vorlorener Mann«, sagt König Jakob in der bekannten Ballade; mit einer Variante dieses berühmten Wortes muß heutzutage jeder Gefängnisvorstand sagen: »Ein Jugendlicher vor meinem Angesicht wird ein verlorener Mann«, denn die Gefängnisstrafe erfüllt bei der heutigen Art ihrer Durchführung nicht den Besserungszweck an den jugendlichen Missetätern, sondern sie treibt sie weiter in die Bahn des Lasters und des Verbrechens hinein. Die Statistik redet darüber eine traurige Sprache.

Dem österreichischen Justizminister Dr. Klein, der schon vor seiner Ernennung zu seinem jetzigen hohen Amte einen weit über Österreichs Grenzen hinausgehenden Ruf genoß, ist das Verdienst zuzuschreiben, durch einen großartigen Organisationsentwurf diese so wichtige Frage energisch angepackt zu haben.

Was die Unterbringung der jugendlichen Missetäter anbelangt, so ordnet der Justizminister an, daß bis zur Errichtung besonderer Anstalten für die Jugendlichen in den Gefängnissen Jugendgruppen einzurichten sind. Der höchste Aufsichtsbeamte über das Gefängnis soll sich teils durch persönlichen Verkehr, teils durch die Akten ein Bild von jedem einzelnen jugendlichen Gefangenen machen und die nach der Art und Zeitdauer ihrer Strafe und nach ihrem Wesen zusammenpassenden Gefangenen der-

selben Gruppe zuweisen. Jeder Verkehr der Jugendgruppen mit den erwachsenen Gruppen soll ausgeschlossen sein.

Mustergültige Bestimmungen trifft der Minister über die Beschäftigung der jugendlichen Gefangenen. Er geht davon aus, daß die Gefangenen, wenn sie das Gefängnis verlassen, nur dann vor dem Verderben gerettet werden können, wenn sie rege an Geist, gesund an Körper und gewöhnt an nützliche Arbeit sind. Deshalb verbietet der Minister schlechthin jede rein mechanische Arbeit, die den Geist ermüdet, wie Tütenkleben oder Federnschleißen. Statt dessen soll dem jungen Menschen Gelegenheit gegeben werden, nützliche Handwerke zu erlernen bezw. sich in ihnen zu vervollkommnen. Auch Garten- und Feldarbeit soll nach Möglichkeit getrieben werden. Dient in gesunden Räumen und ohne Überanstrengung ausgeführte Arbeit schon der Kräftigung des Körpers, so soll dieser Zweck noch weiterhin dadurch gefördert werden, daß die Gefangenen sich nicht nur, wie es sonst üblich ist, auf langweilige Rundgänge im Gefängnishofe beschränkt sehen, sondern daß sie zu körperlichen Übungen und Spielen angehalten werden, wie Turnen, Laufen und Springen. Hierfür verlangt der Minister täglich mindestens zwei Stunden. Der Entwicklung des Geistes soll ein Fortbildungsunterricht dienen, der mindestens acht Stunden wöchentlich umfassen soll. Auch soll der geistigen Entwicklung dadurch Rechnung getragen werden, daß von der für die körperliche Arbeit bestimmten Zeit täglich eine Stunde abgezogen werden soll, die mit Schularbeiten zu verbringen ist. Um den mannigfachen Anforderungen des Aufsichtsdienstes zu genügen, soll das beste vorhandene Material an Aufsichtsbeamten für die Jugendlichen reserviert werden.

Endlich sind die Jugendlichen nach ihrer Entlassung im Auge zu behalten und es ist nach Möglichkeit darauf zu sehen, daß sie zweckentsprechende Arbeit bekommen. Die Gerichte sollen darum in fortgesetzter Fühlung mit den diesen Zwecken dienenden Vereinen bleiben. Der Minister ist Praktiker genug, um zu wissen, daß das ersprießliche Zusammenwirken von Behörden und privaten Veranstaltungen durch den Hochmut und die Formalitäten der Bureaukratie oft unmöglich gemacht wird. Er sagt deshalb: »Es muß vermieden werden, die Hilfsbereitschaft jener Anstalten und Vereine durch Festhalten an überflüssigen Förmlichkeiten oder durch Weitläufigkeiten der Geschäftsbehandlung zu hemmen oder zu ersticken.«

Man wird der Zeitschrift »Das Recht«, die in dankenswerter Weise die Verordnung des Ministers zum Abdruck gebracht hat, gewiß zustimmen dürfen, wenn sie sagt, Dr. Klein habe sich dadurch nicht nur als Jurist, sondern auch als Mensch ein Denkmal dauernder als Erz gesetzt. Wir in Deutschland vermissen in unserer Justiz leider schon seit langem Männer von der großartigen Initiative Kleins, aber wenn wir schon keine Originaldenkmäler setzen können, so sollten wir uns wenigstens einen Abguß des österreichischen Denkmals verschaffen. Die Strafrechtspflege ist eine der wichtigsten Einrichtungen, denn sie berührt, woran nicht immer genug gedacht wird, nicht nur die so und so viel hunderttausend Missetäter, sondern auch die Allgemeinheit, die von Missetaten möglichst verschont bleiben will. »Deutschland«.

C. Literatur.

Brohmer, R., u. Kühling, M., Übungsbuch zum Gebrauch beim Rechenunterrichte in Taubstummenanstalten, Hilfsschulen und verwandten Schulgattungen. Halle, Schrödel. 0,80 M.

Schon der Titel enthält eine psychologische Unmöglichkeit; denn was bei Taubstummen, also intellektuell Ungeschwächten anwendbar ist, kann man doch nicht kritiklos in die Hilfsschule oder wohl gar in die Idiotenanstalt übertragen. Bei Durchsicht des Buches gewinnt diese Behauptung greifbare Gestalt. »In möglichst kleine Zahlenkreise zerlegt« bieten die Verfasser folgende Gruppen 1—5, 1—10, 1—20. Das ist angängig bei intellektuell Normalen, bei Taubstummen. Der Schwachbegabte dagegen muß zunächst erst ganz allgemeine Zahlbegriffe bekommen: nichts, viel, wenig, mehr. Und das dauert oft schon recht lange. Ein normales Kind weiß das, Verfasser setzen es daher wohl auch mit Recht bei Taubstummen voraus. Weiterhin müssen die Zahlenkreise für Schwachbegabte noch mehr beschnitten werden, wir müssen als ersten den von 1—3 einfügen und dann zunächst nur das Zuzählen üben. Das Abziehen darf erst auftreten nach Beendigung der Zahlenkreise 1—10. Erst muß ein Verfahren gründlich aufgefaßt und verstanden, die Bahnen tüchtig ausgeschliffen sein durch Vereiniguug der optischen, akustischen und motorischen Vorstellungsbilder, dann erst darf das Abziehen auftreten. Nunmehr ist ein Irren, wenn auch nicht ganz ausgeschlossen, so doch kaum noch zu erwarten. Das Teilen und Malnehmen findet seinen Platz im Zahlenraum bis 20, darf aber nur aus Reihen abgeleitet werden.

Zum andern kann man den von den Verfassern gebrauchten Zahlenbildern nicht das Wort reden beim Unterricht für Schwachbegabte. Die Zahlenbilder sollen hier das Symbol der Zahl sein, mithin muß die Anordnung derselben gestatten, daß jedes folgende aus dem vorhergehenden ohne Veränderung des alten gewonnen werden kann, ohne dabei unübersichtlich zu werden. Stelle ich aber 5 einzelne Punkte in gerader Linie nebeneinander, so ist kein normales Kind, geschweige denn ein abnormes im stande zu sagen, wieviel das sind. Nur 3 höchstens 4 gleichartige, nebeneinanderliegende Dinge sind mit einem Blick zu überschauen. Deshalb ist eine andere Anordnung besser, nämlich die, wo immer 2 Punkte untereinanderstehen und der folgende oben, der nächstfolgende unten daneben gesetzt wird. Von den Zahlen 6—10 geben Verfasser überhaupt keine Zahlenbilder.

Alle diese Argumente beziehen sich nur auf die Schulen für Schwachbegabte. Ein Taubstummer kann sehr wohl an der russischen Rechenmaschine — denn dort haben Verfasser ihre Bilder entlehnt — in den hier abgesteckten Zahlenräumen rechnen lernen.

Der Gang des Buches ist lückenlos und bietet eine Fülle von Übungsstoff übersichtlich und gut geordnet, dazu für die Kinder leicht verständlich. Eine große Zahl von Aufgaben mit benannten Zahlen und viele angewandte Aufgaben gliedern sich an. Da die Verfasser hierin selbst den Vorzug ihres Buches sehen, ist es notwendig, auch hierauf einzugehen.

Es heißt im Vorwort »die angewandten Aufgaben sollen den Schüler veranlassen, die erlangte Rechenfertigkeit zur Lösung der Rechenfälle, wie sie das gewöhnliche Leben bietet, zu verwenden«. Wären nun die Aufgaben denen, die das Leben stellt, gleich, so wäre das Buch zweifellos das beste, bisher erschienene. Prüfen wir an einigen Beispielen diesen Vorzug.

1. Max hat 6 Kugeln; er gewinnt 4. Wieviel hat er nun?
2. Ein Bauer hat 5 Pferde. Er kauft noch 3. Wieviel hat er nun?
3. Ida hat 15 Pfennige. Anna hat 7 Pfennige weniger. Wieviel hat sie?

Das Leben stellt die Aufgaben aber gerade umgekehrt.

1. Max gewinnt 4 Kugeln. Wieviel hat er jetzt, wenn er schon 4 hatte?
2. Ein Bauer kauft 3 Pferde, wieviel hat er jetzt, wenn schon 4 im Stalle stehen?
3. Anna hat 7 Pfennige weniger als Ida, die 15 hat. Wieviel hat sie? Oder aber noch besser, man läßt die 2. Angabe weg. Dann müssen die Kinder erst fragen, denn sonst können sie nicht rechnen. Also so etwa: Anna hat 7 Pfennige weniger als Ida. Wieviel hat sie? Die Kinder müssen dann erst selbst finden, ich kann so nicht rechnen, ich muß zunächst wissen, wieviel Geld Ida hat.

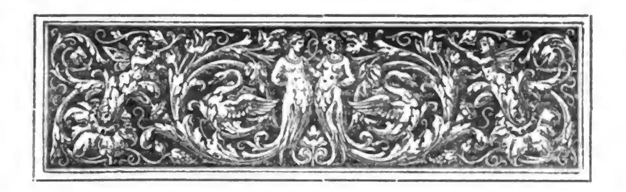
Das Leben stellt also, wie wir sehen, seine Aufgaben gerade umgekehrt, auch macht es nicht alle Angaben. Der Rechner muß sich selbst umschauen, muß selbst überlegen und fragen. Dieser Unterschied scheint doch kaum in die Wagschale zu fallen, braucht mithin nicht beachtet zu werden! Und doch, schon jetzt muß man so verfahren, wie es das Leben tut; denn wohl jeder hat die Erfahrung gemacht, daß gute Schulrechner sich oft herzlich schlecht im Leben bewähren. Viel klarer tritt das Mißverhältnis zu Tage, wenn wir Aufgaben aus der Regeldetri, der Zinsrechnung usw. nehmen. Die Aufgaben aller Rechenbücher geben in ihrem Wortlaut den beim Rechnen einzuschlagenden Weg an. Das tut das Leben nie. Es sagt: Wo kaufe ich billiger, wie richte ich mich mit meinem Gelde am vorteilhaftesten ein, wo lege ich mein Geld an, wieviel kostet die Aussaat für meinen Acker, was kostet ein Fußbodenanstrich? usw. Das Rechenbuch gibt in seinen Aufgaben alle Maße, Gewichte, Werte, Verhältnisse, Entfernungen usw. an, zeichnet den Weg vor und dann geht's ans Rechnen. Nehmen wir z. B. die letzte Frage des Lebens: Was kostet der Fußbodenanstrich. Keine Zahlen, keine Aufschlüsse gibt sie. Der Rechner muß nun überlegen, ich muß die Länge und Breite wissen, muß den Preis der Farbe, des Pinsels kennen, muß die Arbeit einschätzen und dann kann er rechnen. Übt man mit Schwachbefähigten nicht solche Aufgaben, so sind sie dem Leben nimmermehr gewachsen. Neben die bisher gebräuchlichen angewandten Aufgaben müssen solche aus dem Leben treten. Mehr zur Begründung kann hier nicht gesagt werden.

Fassen wir zusammen, so müssen wir das Rechenbuch für Hilfsschulen und ähnliche Schulgattungen ablehnen, können es aber bis auf die angewandten Aufgaben für Taubstummenanstalten empfehlen.

Sophienhöhe bei Jena. G. Major.

Der sogenannte **Hilfsschulkalender** (Kalender für Lehrer und Lehrerinnen an Schulen und Anstalten für geistig Schwache), den die Herren Frenzel Gerhard und Schulze herausgeben, hat sich mit seinem ersten Jahrgang so vorteilhaft eingeführt, daß der zweite Jahrgang in Vorbereitung ist und gleichzeitig vor Beginn des neuen Schuljahres erscheinen soll (Verlag von K. G. Th. Scheffer in Leipzig, Preis 2 M). Hervorzuheben ist das reiche statistische Material über das gesamte Hilfsschulwesen und die Personalien der Hilfsschullehrer, das sich in keinem andern Werke so ausführlich findet.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Warum und wozu betreibt man Kinderstudium?

Von

A. J. Schreuder, Direktor des Medizinisch-Pädagogischen Instituts zu Arnheim.

(Schluß.)

5. Geschichte.

Als erste wissenschaftliche pädologische Arbeit werden gewöhnlich die Beobachtungen des deutschen Professors in der Philosophie Dietrich Tiedemann über seinen Sohn genannt, 1787 unter dem Titel »Über die Entwicklung der Seelenkräfte der Kinder«, erschienen in den Hessischen Beiträgen für Wissenschaft und Kunst. Früher hatte Rousseau jedoch durch seinen »Emile« (1762) und andere Schriften das Interesse für Kinder neu erweckt, und wie Dr. Spitzner[1]) aus Leipzig dargetan, hat Tiedemann unter dem Einfluß des Rousseau gestanden.[2])

Diese Arbeit Tiedemanns hat jedoch keinen Einfluß ausgeübt, ist gänzlich vergessen, und ist erst fast ein Jahrhundert später von französischen Kinderpsychologen entdeckt und aufs neue heraus-

[1]) In seinen Vorträgen über das Kinderstudium während des Jenaischen Ferienkursus.

[2]) Soweit die Sache bis jetzt verfolgt werden konnte, geht diese Forschung zurück auf Locke und Leibniz. Die Tiedemannsche Schrift ist nicht die einzige ihrer Art im 18. Jahrhundert gewesen. Die Kinderforschung erlebte damals schon als Folgeerscheinung der Erfahrungsseelenkunde eine förmliche erste Blütezeit, über die im nächsten Jahre auf dem Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge ihr Erforscher, Herr Dr. Ament-Würzburg, einen Vortrag halten will. Tr.

gegeben worden. Eine neue deutsche Ausgabe ist 1897 von Ufer besorgt.

In der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts kamen nur Jugend-erinnerungen heraus. Aus der Mitte des vorigen Jahrhunderts datiert eigentlich der Anfang des wissenschaftlichen Kinderstudiums, dessen erste Periode ihren Abschluß findet in der Erscheinung von Preyers Werk (1882). In dieser Periode waren es besonders Ärzte und Lehrer, die in den Vordergrund traten. Von ersteren müssen genannt werden Löbisch, der 1851 seine »Entwicklungsgeschichte der Seele des Kindes« herausgab und die schon früher genannten Untersucher Kussmaul, Sigismund und Ploss. Von den Lehrern gehören außer den schon angeführten Autoren Bartholomäi und Stoy, in diese Periode Tuiskon Ziller, der in seiner »Einleitung in die allgemeine Pädagogik« (1856) gute Kapitel über Kinderpsychologie gebracht hat[1]) und die späteren Schriftsteller Karl Lange mit »Dem Vorstellungskreis unserer sechsjährigen Kleinen« (1879), und Ludwig Strümpell mit seiner »Psychologischen Pädagogik« (1880). Als Beiblatt war hinzugefügt eine Reihe Notizen über die Entwicklung eines Mädchens in den ersten zwei Jahren. Auch kamen in dieser Zeit heraus Emil Egger, »Observations et réflexions sur le développement de l'intelligence et du language chez les enfants« (1877). Deutsch von Hildegard Gassner, mit einer Einleitung von Wilhelm Ament. 1903.

In dieser Periode nahmen andere wissenschaftliche Gruppen noch sehr wenig an der Untersuchung teil. Taine gab in seinem Buch »de l'Intelligence« viel Gutes und Charles Darwin gab 1877 eine Reihe Notizen über seinen Sohn heraus, die er 1840 schon aufgeschrieben hatte (A Biographical Sketch of an Infant. Mind 1877. S. 285). Auch Philologen fingen an, der Entwicklung des Sprechens bei dem Kinde Aufmerksamkeit zu widmen. Weder von philosophischer, noch von naturwissenschaftlicher Seite war also bis ungefähr 1880 großes Interesse gezeigt worden und die Fachpsychologen selber hatten sich ganz im Hintergrunde gehalten.

Noch ein anderes Kennzeichen dieser ersten Periode ist dieses, daß die meisten Untersucher, die Pädagogen ausgenommen, keine Fühlung untereinander hatten und daß nur Bruchstücke behandelt wurden. Man hatte noch keinen Begriff von Kinderstudium als einem großen Ganzen, einer Wissenschaft des Kindes.

---

[1]) Von diesem Buch ist kürzlich von des Autors Sohn eine neue Ausgabe besorgt worden, die ich unseren Lesern empfehle. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1901. Preis 1.80 M.

Da erschien das Werk Wilhelm Preyers. Dieser, von Haus aus Physiologe, hatte ausführliche Studien gemacht über die Lebensverrichtungen des menschlichen Embryos und wollte nun, besonders auf Antrieb Sigismunds, dieselbe ausbreiten durch eine Untersuchung der Entwicklung nach der Geburt. Dazu machte er an seinem 1877 geborenen Sohne einige Jahre lang täglich methodische Beobachtungen, 1880 erschien schon seine »Psychogenesis«, ein Entwurf zu einer Wissenschaft der Kinderseele und 1882 sein berühmtes Werk »Die Seele des Kindes«, welches der Kinderpsychologie eine neue Periode erschloß (1904 6. Aufl.).

Preyers Verdienst ist es, daß er durch eine meisterhafte Vereinigung der von Tiedemann und Sigismund angewendeten bloßen Beobachtung mit dem von Kussmaul u. a. eingeführten Experiment die biografische Methode zu großer wissenschaftlicher Höhe gebracht hat und dies zudem auf solche Art, daß jeder sie verstand und viele sich zu der Anwendung derselben angeregt fühlten. Da Preyer jedoch seines Faches Physiologe und nicht Psychologe war, ist sein Werk nur vollkommen wissenschaftlich in dem physiologisch-psychologischen Teil — wir führen hier das Urteil Aments an[1]) — in der Behandlung also der Sinne und der Bewegungen; doch seine Untersuchungen über die Entwicklung des Verstandes und des Sprechens waren ungenügend. Nach Ament war er hier nicht dazu fähig, die richtigen Probleme aufzustellen, da er sich in die psychologischen und logischen Grundbegriffe nicht genug vertieft hatte. Hieraus läßt es sich auch wahrscheinlich erklären, daß diejenigen, von denen doch eigentlich das größte Interesse hätte erwartet werden können, nämlich die Fachpsychologen, sich stets in einiger Entfernung hielten, ja, daß sogar ein Gelehrter wie der berühmte Oxforder Professor Max Müller höhnisch von »Kinderstubenpsychologie« sprach.[2]) Merkwürdig ist es, daß ebenso wie Tiedemanns Buch in Deutschland selber unbekannt blieb, auch jetzt Preyers Werk in dem eigenen Lande wenig zur Geltung kam. Ganz anders jedoch im Auslande, namentlich in Nord-Amerika, England und Frankreich.

Es wäre geradezu unmöglich, ein Verzeichnis zu geben von der umfassenden Literatur, die sich in diesen Ländern nach und durch

---

[1]) L. c. S. 15.

[2]) »Es droht Gefahr von der Menageriepsychologie, aber noch viel mehr von der Kinderstubenpsychologie.« »The Science of Thought« 1887, in deutscher Übersetzung angeführt bei Ament, l. c. S. 19.

PREYER entwickelt hat.[1]) Die in den Vordergrund tretenden Personen und Werke haben wir ja schon alle kennen gelernt.

Nun bleibt uns noch übrig ein Wort zu sagen über die Vereine für Kinderstudium. Der erste wurde errichtet im Jahre 1893 in Amerika während der Weltausstellung in Chicago, von STANLEY HALL, »The National Association for the Study of Children«, welcher Verein seitdem in ganz Amerika blühende Abteilungen bekommen hat. Die Blüte dieses Vereins wird vielleicht am besten bezeichnet durch eine Tatsache wie diese, daß auf der Jahresversammlung im Jahre 1899 zu Los Angelos in Californien alle Abteilungen vertreten waren mit 800 Abgeordneten im ganzen. Die besten amerikanischen Zeitschriften für Kinderstudium sind »the Child Study Monthly«, 1896 gegründet und »the Pedagogical Seminary«, das schon länger besteht.

Dem Beispiel der Amerikaner folgte man im Jahre 1894 in England, indem man die »British Child Study Associaton« stiftete, die nach dem Jahresbericht von 1901 8 Abteilungen und 860 Mitglieder zählt. Sie gibt seit 1899 eine eigne Zeitschrift heraus, »The Paidologist«, die dreimal pro Jahr erscheint, 2 sh. kostet und sehr empfehlenswert ist.

In Deutschland besteht der auf TRÜPERS Anregung entstandene »Allgemeine Verein für Kinderforschung«,[2]) nach einigen Jahren vorläufiger Arbeit 1899 begründet; er hat seinen Vorort in Jena, sein Organ ist die seit 1896 bestehende Zeitschrift für Kinderforschung »Die Kinderfehler«, Hauptredaktion TRÜPER und UFER (monatlich im Umfang von je 2 Bogen, Preis jährlich 4 M). Dieser Verein zählt auch mehrere ausländische Mitglieder. Ferner bestehen örtliche Vereine zu Hamburg, Berlin und Mannheim, während auch die Psychologischen Vereine zu Berlin, Breslau und München viel Interesse für

---

[1]) Für ausführliche Literaturangaben verweise ich auf UFERS Aufsatz »Kinderpsychologie« in REINS Encyklopädischen Handbuch der Pädagogik, auf AMENT »Die Entwicklung von Sprechen und Denken« und besonders »Fortschritte der Kinderseelenkunde 1895—1903« einschl. der Fortsetzungen, auf SCHULZE, Inhaltsverzeichnis der ersten zehn Jahrgänge der »Zeitschrift für Kinderforschung«. (Die Kinderfehler.) Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). 1906 und auf CHRISMANS »Paidologie« (nur bis 1895) und für die Geschichte außerdem auf den ausgezeichneten Aufsatz des Dr. J. STIMPFL über den Stand der Kinderpsychologie in Europa und Amerika in der Zeitschrift für Päd. Psychologie. I. Jahrg. 1899. S. 344—361.

[2]) Die Berichte über die Jahresversammlungen, die letztere erstattet von Dr. med. STROHMAYER und W. STUKENBERG, sind erschienen bei Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.

Kinderstudium zeigen. Das Organ der vier zuletzt genannten Vereine ist die 1899 von J. Kemsies begründete »Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, Pathologie und Hygiene«, die 6mal pro Jahr erscheint und 10 M kostet.

In Paris ist Ende des Jahres 1900 errichtet die »Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant,« die jeden Monat zusammenkommt und ein »Bulletin« herausgibt.

In Antwerpen hat Dr. Schuyten eine »Pädologische Gesellschaft« errichtet, die auch mehrere Nordniederländer zu ihren Mitgliedern zählt, alle 2 Monate zusammenkommt, einen blühenden Zweigverein in Gent hat und zum Organ das Pädologische Jahrbuch gewählt hat, das seit 1900 erscheint; jährlicher Beitrag 4 Fr.

In Holland nimmt das Interesse für Kinderstudium auch schnell zu. Unter den Lehrern wird sie vielleicht am meisten gefördert durch die »Fachzeitschrift für Lehrer«, das seit seiner Errichtung pädologische Aufsätze gegeben hat und das durch seine Abteilung »Aus der Klasse« pädagogisches Kinderstudium im täglichen Schulleben zu fördern suchte. Das Interesse unter den Eltern wird bei uns ausgezeichnet angeregt durch das alle vierzehn Tage erscheinende Blatt »Das Kind« (Red. Dr. J. H. Gunning Wz). Auch »Schule und Leben« (Red. Jan Ligthart und R. Casimir), die »Zeitschrift f. Unterricht und Handfertigkeit (Red. Kl. de Vries) und Haanstras »Monatsblatt« widmen dem Kinderstudium viel Aufmerksamkeit.

Das rein wissenschaftliche Kinderstudium ist bei uns auch damit beschäftigt, sich einen eignen Weg abzugrenzen. Die Professoren Winkler, Jelgersma, Heilbronner, Straub, Zwaardemaker sind hierbei die führenden Personen. Zu einem Verein für Kinderstudium ist es noch nicht gekommen. Zu einer vielseitig-wissenschaftlichen, tüchtigen Führung eines solchen Vereins ist die Teilnahme von größeren Kreisen eine unerläßliche Bedingung.

Von Zeitschriften verdient noch besonders genannt zu werden die »Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogischen Psychologie und Physiologie«, unter Redaktion von Prof. H. Schiller, Leipzig, an dessen Stelle nach seinem Tode Prof. Th. Ziegler in Straßburg trat, und Prof. Th. Ziehen, Berlin.

* * *

Seitdem das obige geschrieben wurde, sind wieder überall große Fortschritte gemacht. Der Erste Internationale Kongreß für Schulhygiene zu Nürnberg, April 1904, hat sich eingehend mit dem Studium des Kindes befaßt. Innerhalb des Ersten internationalen Kongresses für

Erziehung und Kinderschutz in der Familie zu Lüttich, September 1905, hat als erste Sektion ein kleiner aber sehr guter Kongreß für Kinderstudium stattgefunden. In Holland ist ein ständiges Comité gebildet worden, das unter Führung des Herrn Professors Dr. C. WINKLER-Amsterdam, das Kinderstudium in Holland weiter führt und sich augenblicklich namentlich den wissenschaftlich-pädagogischen Schüleruntersuchungen widmet. Und nun ist in Deutschland wieder der Kongreß f. Kinderforschung und Jugendfürsorge[1]) geplant worden, der Oktober 1906 in Berlin tagen und hoffentlich Anlaß geben wird zu einem ganz frischen Emporblühen eines allseitigen Studiums des Kindes im deutschen Sprachgebiete.

Von den wichtigsten neuen Publikationen nenne ich schließlich noch: »Die experimentelle Pädagogik« von MEUMANN und LAY, »Eos«, Vierteljahrsschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer, von BRUNNER, KRENBERGER, MELL und SCHLÖSS, und »Fortschritte der Kinderseelenkunde« von AMENT. Und besonders möchte ich erwähnen das neue umfangreiche Werk des G. STANLEY HALL, »Adolescence. Its Psychology and its relation to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education.« 2 Vol. London 1905. Siding Appleton. Damit ist ein bis jetzt noch viel zu wenig erforschtes Terrain der Kinderforschung in glänzender Weise eröffnet worden.

---

2. Zur Frage der sexuellen Jugendbelehrung.

Vortrag, gehalten in der Vereinigung für Kinderforschung in Mannheim.

Von

Dr. med. **Julius Moses**-Mannheim.

Eine gedeihliche Entwicklung und befriedigende Lösung des uralten, aber neuerdings wieder mit großer Lebhaftigkeit und stürmischem Verlangen aufgeworfenen Problems der sexuellen Jugendbelehrung wird wohl nur dann gewährleistet, wenn die Frage vor dilettantenhafter Behandlung beschützt und in die Hände physiologisch und psychologisch geschulter Pädagogen und Ärzte gelegt wird. Vor vollendetem Ausbau einer genetischen Physiologie und

[1]) TRÜPER, Ein Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1905. — MÜNCH, TRÜPER und AMENT, Vorläufige Mitteilungen über den Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge. Ztschr. f. Kdf. 1906, S. 87 ff. — Dieselben, Kongreß f. Kinderforschung und Jugendfürsorge. Ztschr. f. Kdf. 1906, S. 154 ff.

Psychologie des sexuellen Empfindens und Denkens beim Kinde, für die bis jetzt nur wenige Ansätze vorhanden sind, darf auf eine bestimmte Antwort auf die vielerörterte Frage kaum gehofft werden. Mangels der Existenz einer wissenschaftlichen Lehre vom Wesen, der Bedeutung und der Genese des Sexuellen beim Kinde dürfen wir auch nicht erwarten, durch die heutige Diskussion des Themas in einem Kreise sachverständiger mit der Erziehung und Behandlung des Kindes vertrauter Herren und Damen zu einem greifbaren Resultate zu gelangen. Ich darf daran erinnern, daß auch größere fachmännische, ähnlich wie unsere lokale Vereinigung — aus Medizinern und Pädagogen — zusammengesetzte Versammlungen, wie z. B. die IV. Jahresversammlung des allgemeinen deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege in Bonn 1903 oder die Sektionssitzung C des I. internationalen Kongresses für Schulhygiene in Nürnberg 1904 nach längeren Debatten über die gleiche Frage, ohne ein klares und klärendes Endresultat erzielt zu haben, auseinander gegangen sind. Was ich Ihnen als Einleitung zu der heutigen Diskussion bieten will und kann, ist lediglich eine knappe Übersicht über die Fragen, welche das Problem der sexuellen Jugendbelehrung in sich schließt mit besonderer Hervorkehrung jener Momente, die ein psychologisches Interesse darbieten und eine Durchforschung nach physiologischen und psychologischen Gesichtspunkten verdienen und erheischen.

Es gibt erfahrungsgemäß kein Lebensalter, in dem das Sexuelle vollständig ausgeschlossen erscheint. Die traurigen ziemlich zahlreichen Mitteilungen von Masturbation bei Säuglingen lehren, daß schon in der allerfrühesten Periode des Lebens sexuelle Regungen vorhanden sein können. Ich verfüge über die Beobachtung eines Masturbanten im jugendlichen Alter von zwei Jahren. Fürbringer schreibt, daß Schaukelbewegungen, welche bei kleinen Kindern und selbst Säuglingen als Ausdruck onanistischer Reizung beobachtet worden sind und mit dem Begriffe der bewußten unnatürlichen Handlung nichts gemein haben, der Reflexaktion und der unwillkürlichen Betätigung eines allgemeinen Behaglichkeitsgefühles näher stehen, als der Onanie. Als weniger harmlos schon seien die unter sichtlich wachsenden Erregungen vollzogenen Reizungen der Genitalien seitens kleinerer Kinder zu betrachten, zumal wenn Erektion und konvulsivische Zustände ins Spiel kommen. Jedenfalls handelt es sich in der frühesten Kindheit um eine instinktmäßige Betätigung des Geschlechtstriebes, die von keinerlei sexuellen Vorstellungen begleitet ist, die Entwicklung des Körpers und die Gesundheit des Zentralnervensystems aber schwer gefährdet. Es gibt indes schon in

dem vorschulpflichtigen Alter Kinder, die mit einer abnorm reichen Empfindungs- und Einbildungskraft ausgestattet, sich bewußt mit sexuellen Dingen beschäftigen, frühreife Kinder mit nervöser Belastung und Disposition, von denen Koch sagt, daß sie schon in ganz frühen Lebensjahren, schon vor dem Besuche der Schule, auf Abwege geraten, weil da schon lüsterne Ahnungen ihren Schatten hineinwerfen. In allen diesen Fällen haben wir es, wenn sie auch häufig genug sind, mit Ausnahmen zu tun. Die Regel ist, daß in der ersten Zeit der Kindheit, in dem vorschulpflichtigen Alter, von einem Denken über sexuelle Dinge und Beschäftigen mit eigenem oder fremdem Geschlechtsleben nicht die Rede ist. Das Interesse an den Dingen, die in der Sexualsphäre liegen, beschränkt sich lediglich auf die Frage nach der Herkunft des Menschen, eine Frage, die der einfachsten Wißbegierde des Kindes entspringt. Diese Frage wird dem Kinde mit dem Storchmärchen oder ähnlichen Erzählungen beantwortet. Das Kind ist durch diese Antwort befriedigt und glaubt das bereitwillig, was ihm erzählt wird. Es ist schwer zu sagen, wie lange einem Kinde, wenn es von allen fremden Einflüssen behütet würde, die Legenden, die man ihm über die Herkunft des Menschen erzählt, genügen würden: es ist aber, auch bei der größten Vorsicht kaum möglich, solche Einflüsse fernzuhalten. In einem Lebensalter, das nicht viel später liegen wird, als der Eintritt in die Schule, werden sicher die ersten Zweifel an der Richtigkeit des Märchens auftauchen, weil dieses mit dem erlangten Grade der Intelligenzentwicklung im Widerspruch steht und das Kind anfängt, Erklärungen abzulehnen, die sich in den bereits gewonnenen Kreis von Erfahrungen nicht einfügen. Dazu treten nun die Einflüsse von außen, von Spielgenossen geäußerte Zweifel und Andeutungen, und eine Menge von Anregungen, die seine Aufmerksamkeit auf sexuelle Dinge lenken. Mag der Erzieher noch so angestrengt darauf bedacht sein, alles Sexuelle dem Kinde fernzuhalten, dessen physischem und psychischem Gesichtskreise strömen eine Reihe Anreize zum Nachdenken über sexuelle Fragen zu. Das Leben im Hause, z. B. die Ankunft eines jungen Brüderleins oder Schwesterleins, das Leben auf den Straßen der Großstädte, die sexuellen Vorgänge bei den Tieren auf dem Lande schaffen eine Summe von Gelegenheiten zur Beschäftigung mit sexuellen Dingen. Dazu tritt bald die Lektüre der Zeitungen, die ja der Jugend nicht absolut unerreichbar gemacht werden können. Jedenfalls werden die Zweifel an der Richtigkeit der empfangenen Lehre von der Herkunft des Menschen in dieser Lebensperiode den ethnologischen, sozialen, häuslichen Verhältnissen usw. entsprechend

etwas früher oder später erschüttert. Je nach der individuellen Veranlagung des Kindes verzichtet dieses auf die Erlangung einer neuen Erklärung oder es erbittet eine solche von den Eltern, um von diesen gewöhnlich wieder auf das alte Märchen verwiesen oder kurzerhand abgewiesen zu werden. Wenn die berufenen Organe versagen, kommt die Aufklärung von unberufener Seite; gleichaltrige, schon aufgeklärte oder ältere Gespielen übernehmen die Aufklärungsarbeit; selbstverständlich nicht in Form einer klaren, sachgemäßen Belehrung, die sie selbst nie empfangen haben, sondern die Mitteilung erfolgt in mystischen Andeutungen, wodurch nicht selten der erste Keim zu einer lüsternen Auffassung des ganzen geschlechtlichen Problems gelegt wird. Oft genug verbindet sich mit der theoretischen Unterweisung die praktische Verführung zur Onanie.

Es läßt sich nicht leugnen, daß in diesem Lebensabschnitte, in welcher der Märchenglaube nur noch bei ganz vereinzelten kindlichen Individuen anzutreffen ist, sich unser Erziehungssystem in Widerspruch setzt zu seinen sonstigen Prinzipien und Gepflogenheiten. Man sieht einfach über das, was die kindliche Seele bewegt, hinweg. Durch das Vertuschen, Verschweigen und die Geheimnistuerei schlägt man eine Bresche mitten hinein in das sonst ganz auf Offenheit und Vertrauen aufgebaute Verhältnis zwischen Erzieher und Kind und läßt dieses ohne Aufklärung über seine alltägliche Beobachtungen. In der Schule eilt der Lehrer über sexuelle Dinge rasch hinweg. Der Mangel einer Belehrung und Führung macht sich ganz besonders empfindlich dann bemerkbar, wenn die Geschlechtsreifung heranrückt. Die Umwälzungen im Organismus bilden einen mächtigen Antrieb zur Beschäftigung mit dem sexuellen Leben; der Eintritt des Geschlechtstriebes beim Knaben, der Beginn der ersten geschlechtlichen Funktionen beim Mädchen können von einem intelligenten Wesen dieses Alters nicht mit Gleichmut wahrgenommen werden — und in dieser Epoche der gewaltigsten körperlichen und seelischen Veränderung im Leben entbehrt die Jugend der Aufklärung, der Stütze und des Haltes und ist darauf angewiesen, in heimlichen Verstecken bei erfahreneren Schulgenossen Belehrung zu suchen. Was auf diesem Wege erlangt ist, wird selbstverständlich ängstlich vor den Eltern verschlossen. Die letzteren begeben sich der Beeinflussung ihrer Kinder in diesem Alter, die Schule versagt ganz, über die Stellen sexuellen Inhalts, die jetzt die Lektüre bietet, gleitet der Lehrer hastig hinweg, dadurch erst recht eine lüsterne Neugierde wachrufend, die unter Zuhilfenahme des Lexikons im verschwiegenen Winkel befriedigt wird. In dieser Zeit ist die Verführung zur

Masturbation und die blinde Hingabe an dieselbe am stärksten. Knaben beginnen den Geschlechtsverkehr, meistens mit Prostituierten der allerniedrigsten Sorte, und legen hier schon nicht selten den Grund zu späterem körperlichen, geistigen und sittlichen Elend.

Indes, wenn die geschlechtlichen Verirrungen in der Zeit der Pubertätsentwicklung und nach derselben auch sehr zahlreich sind und die Masturbation zu einem allgemeinen, fast keinem Knaben wenigstens unbekannt bleibenden, Laster wird, so gibt es doch verhältnismäßig viele Kinder, welche den körperlichen und seelischen Abirrungen des Geschlechtstriebes nur kurze Zeit oder nur gelegentlich sich überlassen und aus der gefährlichen Pubertätsperiode rein oder gar mit einer gefestigten Anschauung über die sexuelle Frage hervorgehen. Es spielen hier die physiologischen und psychologischen individuellen Differenzen eine bedeutsame Rolle, wie z. B. die nervöse Disposition, die Stärke des Geschlechtstriebes, die Entwicklung der Geschlechtsorgane, dann aber auch die moralischen Eigenschaften, das häusliche Milieu. Es ist ja eine Tatsache, die ich in den schwarzmalenden Schriften und Aufsätzen, die neuerdings so zahlreich zur Frage der geschlechtlichen Aufklärung der Jugend erschienen sind, nicht berührt finde, daß in dieser Zeit der Geschlechtsreifung platonische Neigungen zum andern Geschlechte häufig aufsprießen, welche frei sind von jedem lüsternen Einschlag. Ich werde auf diesen Punkt noch zurückkommen.

Die zahlreichen Autoren, die sich über die unheilvolle Wirkung der üblichen Erziehungsweise auf die Entwicklung des sexuellen Denkens und Fühlens beim Kinde geäußert haben, kommen zu der Schlußfolgerung: Machen wir endlich Ernst! Weg mit der gefährlichen Heuchelei, die sonst in unserm ganzen Erziehungswesen unerhört ist! Geben wir unserer Jugend in Haus und Schule volle klare Aufklärung über die geschlechtlichen Vorgänge! Einem Widerspruche begegnet diese Forderung bei denen, die sich ernsthaft mit der Frage beschäftigen, kaum mehr. Und wenn sich auch der eine oder andere aus angeborener oder anerzogener Scheu gegen jegliche Behandlung der sexuellen Frage in der Jugend auflehnen wollte, es wäre vergebliches Mühen, einer in den ganzen Zeitgeist gewissermaßen verflochtenen und mit diesem unaufhaltsam fortrollenden Idee in die Speichen zu fallen. Differenzen ergeben sich indes noch über Zeit, Ort und Umfang der geschlechtlichen Belehrung. Die Diskussion hat drei Hauptfragen an die Oberfläche geworfen, über die eine volle Klarheit und Einigkeit noch nicht erzielt ist:

1. Wann soll die Aufklärung beginnen?

2. Durch wen soll sie erfolgen?
3. Was soll den Kindern gesagt werden?

Diese drei Fragen lassen sich selbstverständlich nicht getrennt behandeln, sondern sind eng untereinander verkettet. Das Was hängt vom Wann und dieses wieder vom Was ab und ebenso ist von der Person und Autorität des Belehrenden abhängig, was gesagt werden soll und kann.

Unter den vielen Schriften und Aufsätzen, die zu unserem Gegenstand erschienen sind, scheint mir die obengenannten Fragen am detailliertesten das Büchlein von KOCH, »Die Vermehrung des Lebens«, das schon 1901 erschienen ist, zu behandeln. Gut zusammengefaßt und mehr vom Standpunkte der Hygiene aus erörtert sind die einschläglichen Fragen in dem Aufsatze von SCHLESINGER, »Die geschlechtliche Aufklärung der Jugend«. Die letztere Schrift gibt uns Veranlassung zu einer allgemeinen Bemerkung, die unsere nachfolgenden Ausführungen über Zeit, Ort und Methode der Belehrung einleiten soll. Sie finden in der modernen literarischen Behandlung des Themas, insbesondere in der von medizinischer Seite erfolgten, zwei Fragen untereinander vermischt, die sicher einen engen Zusammenhang aufweisen, aber doch aus gewichtigen Utilitätsgründen mehr getrennt erörtert werden sollten. Daß die Frage der sexuellen Jugendbelehrung neuerdings in den Vordergrund des allgemeinsten Interesses gerückt ist, darf sicher nicht zum geringsten Teil auf die in unseren Tagen aufgetretene und in lebhaftem Fortschritte begriffene Bewegung zur Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten zurückgeführt werden. Indem diese Bewegung den bisher schon aufgetretenen Anregungen bezüglich der sexuellen Jugendbelehrung noch ein neues Problem hinzufügte, die Belehrung über die gesundheitlichen Gefahren des illegitimen Geschechtsgenusses, gab sie der ganzen Frage der sexuellen Aufklärung, auch soweit diese nichts mit Geschlechtskrankheiten zu tun hat, neuen Anstoß. Wir haben es jetzt mit zweierlei Aufgaben zu tun: es soll erstens eine Unterweisung der Jugend stattfinden über die physiologisch-biologischen Fragen des Geschlechtslebens und zweitens eine Belehrung über die Gefahren der Geschlechtskrankeiten. Ich meine, die letztere Aufgabe könne auf alle Fälle heute erfüllt werden, unabhängig davon ob die erstere, deren Lösung sicher noch in weiter Ferne steht, in Angriff genommen wird oder nicht. Art, Zeit und Ort der Belehrung bereiten hier wenig Schwierigkeiten. Es liegen Versuche vor, die zur Nachahmung ermuntern. Den jungen Leuten, die in den obersten Klassen der höheren Schulen sitzen, den abgehenden Fortbildungsschülern kann und soll von dem Schulleiter

oder einem besonders hiezu geeigneten Lehrer eine klare, eindringliche Mahnung über die Gefahren des Geschlechtsgenusses mit auf den Weg gegeben werden. Die Eltern entziehen sich im allgemeinen dieser Unterweisung, die Schule kann sie erteilen. Als ein Beispiel einer derartigen Belehrung sei die vom Gymnasialdirektor Strach auf dem I. internationalen Kongresse für Schulhygiene mitgeteilte Ansprache erwähnt. Die Schule kann sich dieser neu an sie herantretenden Aufgabe ebensowenig entziehen, wie auf anderen hygienischen Gebieten z. B. bei der Bekämpfung der Tuberkulose, des Alkoholismus usw. Man darf hoffen, daß in kurzer Zeit sich die Forderung einer derartigen sexualhygienischen Belehrung durch die Schule durchgesetzt haben wird. Jedenfalls braucht damit nicht bis zur Lösung der übrigen pädagogischen Probleme in Bezug auf die geschlechtliche Aufklärung zugewartet zu werden. Freilich wird auch die Belehrung über die Geschlechtskrankheiten eine nachhaltigere und wirkungsvollere sein, wenn sie nicht isoliert auftritt, sondern sich einfügen und einreihen kann in eine früher schon stattgehabte methodische Einführung in das Wissen vom sexuellen Leben. Das ist der von mir schon angedeutete Zusammenhang der eben besprochenen erzieherischen Aufgabe mit den übrigen Fragen der geschlechtlichen Jugendbelehrung. Die Unterweisung über die Gefahren des aktiven Geschlechtslebens soll gleichsam den Schlußstein bilden in dem ganzen zu schaffenden System der Aufklärung; ich habe erläutert, warum es nützlich und wie es möglich ist, an diese Schlußaufgaben sofort heranzutreten.

Allgemein ergibt sich als Zweck und Ziel der ganzen Aufklärungsarbeit die Vermittlung positiver Kenntnisse von der Entstehung und Vermehrung des Lebens. Es gilt, den Schleier des Geheimnisses hinwegzuziehen von Dingen, die natürlich sind. Der Reiz des Geheimnisvollen wirkt stimulierend auf die Sinnlichkeit und Lüsternheit. Nur möchte ich nachdrücklich warnen vor der irrtümlichen und meines Erachtens gefährlichen Auffassung, die jetzt durch das Breitschlagen der Aufklärungsfrage in allen möglichen Versammlungen und Vereinen leicht erzeugt wird, daß die geschlechtliche Belehrung der Jugend das Alpha und Omega der ganzen sexuellen Hygiene bildet. Sie kann nur immer ein Teilglied der Erziehung sein, die auf die geschlechtliche Hygiene gerichtet ist und die sich aus vielfachen Maßnahmen körperlicher, geistiger und sittlicher Natur zusammensetzt. Ja man kann a priori nicht einmal mit Bestimmtheit erklären, daß die Masturbation beseitigt würde, wenn die jetzige Erziehungsmethode des Verschweigens und Vertuschens durch eine volle

Aufklärung ersetzt würde. Die Ätiologie und Pathogenese der Onanie, die ausführlich hier zu entwickeln uns weit von unserm Thema entfernen würde, gibt uns bestimmte Hinweise dafür, daß zur Verhütung der Masturbation noch eine Reihe anderer Maßnahmen, außer der Belehrung, nötig sind. Sicher erscheint indes das eine, daß Aufklärung über die gesundheitlichen und ethischen Gefahren der Selbstbefleckung eine Eindämmung dieses Lasters herbeiführen würde; und diese Aufklärung hinwiederum würde seitens des Erziehers um so eher und öfter gegeben werden und auch um so wirkungsvoller sein, wenn der Erzieher auch sonst gewohnt wäre, mit seinem Zöglinge von den geschlechtlichen Dingen zu reden. Die Aufnahme positiver biologischer Kenntnisse von der Entstehung und Vermehrung des Lebens erscheint hier wiederum als das zuerst Notwendige. Das Kind wäre dann auf naturwissenschaftlicher Grundlage so vorbereitet, daß die geschlechtlichen Vorgänge am eigenen Körper bei der Geschlechtsreifung im Zusammenhange mit dem ganzen Leben in der Natur aufgefaßt werden könnten.

Wie man frühzeitige Aufklärung als ein Vorbeugungs- und Kampfmittel gegen die Masturbation angesehen hat, so soll die sexuelle Jugendbelehrung auch die wirksamste Prophylaxe gegen keimende geschlechtliche Perversitäten darstellen. So plädiert Braunschweig (Das dritte Geschlecht, 1902) energisch für die Beseitigung des Storchmärchens und der verlegenen Moral unseres vertuschenden Erziehungssystems als Grundlage zu einer Bekämpfung der konträren Sexualempfindungen. Eine sachgemäße biologische Unterweisung wäre des weiteren vorzüglich dazu angetan, läuternd auf den ästhetischen Geschmack des Kindes zu wirken, insbesondere auch in Bezug auf dessen Lektüre. Schriften, in denen das sexuelle Problem in naturwissenschaftlicher Darstellung geboten wird, vielleicht in einer edlen poetischen Sprache, zu der ja die wunderbaren geschlechtlichen Phänomen verleiten, wären geeignet, schlechte, die Sinne kitzelnden Bücher, die von der Jugend aus Neugier nach dem Geheimnisvollen bevorzugt werden, zu verdrängen.

Abgesehen von der durch die Beobachtung individueller Neigungen und Vorkommnisse in dem Geschlechtsleben des Kindes nötig werdenden Belehrungen und Unterweisungen halte ich demgemäß meinerseits als das Wesentlichste und Wichtigste einer sexuellen Aufklärungsarbeit die Mitteilung von biologischen Kenntnissen über die Entstehung und Vermehrung des Lebens. Die didaktische Methode für eine derartige Unterweisung steht freilich noch nicht fest, aber es dürfte für die Pädagogen keine zu schwierige Aufgabe darstellen,

sie zu finden. Als wertvolle Vorarbeiten hierzu empfehle ich außer der genannten Schrift von Koch zwei Bücher nordischer Autoren: »Die Doktorsfamilie im hohen Norden« von Agot Gjem-Selmar und »Beim Onkel Doktor auf dem Lande« von Max Oker-Blom.[1]) Wenn diese Schriften besonders für die elterliche Belehrung wertvolle Anregungen geben, so scheint doch die Entwicklung der ganzen sexuellen Aufklärungsfrage immer mehr dahin zu tendieren, daß die Schule zunächst die Belehrung übernimmt. Es ist eine Art Kompetenzstreit entstanden, ob Haus oder Schule. Nicht als ob Haus und Schule jede für sich die Belehrung in Anspruch nehmen wollte, nein, umgekehrt, der eine will es auf den andern abschieben. Man sieht aus dieser Scheu, daß tausendjährige Gewohnheit doch nicht so leicht überwunden werden kann. Ich möchte mich für die Kompetenz der Schule aussprechen. Sie hat die Pflicht und das Recht der Belehrung, sobald eben die Notwendigkeit einer sexuellen Jugendaufklärung im Prinzipe angenommen ist. Selbst ein Konflikt mit den Gewohnheiten des Elternhauses ist nicht zu scheuen. Einem solchen Konflikte setzt sich die Schule auch sonst bei hygienischen Belehrungen z. B. in der Alkoholfrage oft aus. Freilich kann gerade in der sexuellen Frage bei der heutigen Auffassung der Dinge der aufklärende Lehrer leicht in ein schiefes Licht kommen; es ist deshalb wohl begreiflich, daß die Lehrer vielfach verlangt haben, wenn sie zu der geschlechtlichen Aufklärung verpflichtet würden, dann müßte der ganze Inhalt der Belehrung im strikten Wortlaute vorgezeichnet werden. Dann erkennen die Lehrer auch selbst den Mangel ihrer eigenen biologisch-physiologischen Kenntnisse, zu deren Gewinnung in den Vorbildungsanstalten bis jetzt nichts geschehen ist. So müßte allerdings zunächst eine entsprechende Ausbildung der Lehrer ihrer erzieherischen Tätigkeit auf diesem Gebiete vorausgehen. Dann wird allerdings die Schule die beste Vorbereitung sein für die sexuelle Aufklärung im Hause. In der Familie ist die Macht der Konvention noch stark, abgesehen davon, daß Unverstand, Unbildung, mangelhaftes pädagogisches Talent die Lösung der Aufgabe durch die Elternkreise oft illusorisch machen würde. Da muß zuerst eine neue Generation von Eltern durch die Schule gegangen und dort selbst ihre geschlechtliche Unterweisung empfangen haben. So wird allmählich aus der Schule die Idee in die Volksmassen getragen werden.

---

[1]) Siehe die Besprechung, die ich über die beiden Schriften in No. 3 dieser Zeitschrift gegeben habe.

Angesichts der zahlreichen Vorfragen, die noch zu lösen sind, von denen ich einige angedeutet habe und unter denen ich hier noch einmal ganz besonders den ungenügenden wissenschaftlichen Ausbau der auf die Entwicklung und Bedeutung des Sexuellen beim Kinde hervorhebe, wird man wohl der von Professor Schuschny auf dem Nürnberger Kongresse ausgesprochenen Meinung beitreten, daß noch Jahrzehnte hingehen werden, bis die Frage der sexuellen Jugendbelehrung geklärt und praktisch gelöst sein wird. Es erscheint zu einer ruhigen, gleichmäßigen Entwicklung der Frage unbedingt nötig, daß sie vor dilettantenhafter Behandlung bewahrt und seitens physiologisch und psychologisch geschulter Pädagogen und Ärzte gründlich vorbereitet wird. Das ist, wie ich ja eingangs meines Referates erwähnt, der Grund, warum ich Ihnen heute das Problem der sexuellen Aufklärung zur Diskussion vorlegte. Es sind weit weniger positive Behauptungen und Urteile, die ich Ihnen unterbreiten möchte, als Fragen, ungelöste Fragen, deren Klärung, wenn auch nicht Lösung, ich von Ihnen erhoffe.

Aber eine Frage bitte ich noch mit in das Bereich Ihrer Verhandlungen zu ziehen, die sich mir bei der Betrachtung des ganzen Problems aufdrängt.

Das ist die Frage, ob wir mit dem Verlassen des bisherigen Erziehungssystems nicht doch auch manches opfern und preisgeben, was für die kulturelle Förderung der Menschheit nicht ohne Bedeutung gewesen ist.

Es ist sicher nicht eine lediglich sentimentale Stimmung, aus der heraus man die Unbefangenheit des Kindes in sexuellen Dingen festhalten möchte. Es ist ein Stück der normalen Psyche des Kindes, die Unwissenheit in geschlechtlichen Dingen. Es gibt z. B. Kinder, die sehr früh für sexuelle Regungen zugänglich sind und dem andern Geschlechte gegenüber einen Drang nach Berührungsempfindungen, die sie genießen, ohne von dem eigentlichen Ziele, auf das sie hinweisen, eine Ahnung zu haben. Das ist das unbefangene, unbewußte Liebesspiel, über das ein Hauch von Poesie ausgebreitet ist, den wir uns scheuen, zu zerreißen. Groos zitiert als zartestes Beispiel, bei dem der sexuelle Reiz nur eben merklich hindurchschimmert, eine Stelle aus Gottfried Kellers Roman: Romeo und Julia auf dem Dorfe:

Auf einen ganz mit grünen Kräutern bedeckten Plätzchen legte sich das Dirnchen auf den Rücken, da es müde war, und begann in eintöniger Weise einige Worte zu singen, immer die nämlichen und der Junge kauerte daneben und half, indem er nicht wußte, ob er

auch vollends umfallen sollte, so lässig und müßig war er. Die Sonne schien dem singenden Mädchen in den geöffneten Mund, beleuchtete dessen blendendweiße Zähnchen und durchschimmerte die runden Purpurlippen. Der Knabe sah die Zähne, und dem Mädchen den Kopf haltend und dessen Zähnchen neugierig untersuchend, rief er: »Rate, wieviel Zähne hat man? Das Mädchen besann sich einen Augenblick, als ob es reiflich nachzählte, und sagte dann auf Geratewohl: 7 Hundert!« »Nein zweiunddreißig!« rief er, »wart, ich will einmal zählen!« Da zählte er die Zähne des Kindes, und weil er nicht zweiunddreißig herausbrachte, so fing er immer wieder von neuem an. Das Mädchen über ihn, umschlang seinen Kopf, er sperrte das Maul auf, und es zählte: »Eins, zwei, sieben, fünf, zwei, eins;« denn die kleine Schöne konnte noch nicht zählen. Der Junge verbesserte sie und gab ihr Anweisung, wie sie zählen sollte, und so fing auch sie unzähligemal von neuem an, und das Spiel schien ihnen am besten zu gefallen von allem, was sie heut unternommen. Endlich aber sank das Mädchen ganz auf den kleinen Rechenmeister nieder, und die Kinder schliefen ein in der hellen Mittagssonne.

Es ist sehr schwer, sich vorzustellen, daß nach einer stattgehabten geschlechtlichen Aufklärung dieses kindliche Spiel in einer derartigen Keuschheit und Unbefangenheit verlaufen wäre. Stecken nicht doch in diesen psychologisch meisterhaft geschilderten Vorgängen und Beziehungen des kindlichen Lebens Winke und Mahnungen, des Kindes Unwissenheit über geschlechtliche Dinge zu erhalten, solange es möglich ist. Wir haben heute nun allerdings ausführen müssen, daß die kindliche Unbefangenheit unter dem jetzigen von der ganzen Kulturwelt sanktionierten System oft früh genug in einer gefährlichen Weise durch eine unberufene Aufklärung beendet wird, der wir begegnen müssen dadurch, daß die Erziehung selbst die Belehrung in die Hand nimmt. Und wir wollen ein Erziehungssystem aufbauen, das die Kinder vor gesundheitlichen, sittlichen und ästhetischen Schäden schützt. Aber dem alten Erziehungssystem verdanken wir doch das eine: indem es jeweils in der heranwachsenden Jugend die Empfindung erzeugte, daß geschlechtliche Dinge nur mit Diskretion und Verschwiegenheit behandelt werden dürfen, hat es die Schamhaftigkeit zu einem Kulturfaktor im Leben der Völker machen helfen, der für die Volkswohlfahrt insbesondere für das Familienleben von hoher Bedeutung geworden ist. Unsere Kultur hat die geschlechtlichen Vorgänge in eine gewisse Verborgenheit verlegt, und es gehört mit zu der Lebensführung eines Kulturvolkes, daß die Verrichtungen des sexuellen Lebens nicht die breite Öffentlichkeit in Anspruch nehmen

und das übrige kulturelle Leben überwuchern. Es wird eine reizvolle pädagogische Aufgabe bilden, das neue Erziehungssystem der sexuellen Aufklärung mit Kautelen zu versehen, die auch fürder die Erziehung des Menschengeschlechts zu einer mit Prüderie nicht zu verwechselnden Schamhaftigkeit verbürgen.

---

3. Zur Frage der Behandlung unserer jugendlichen Missetäter.

II. Jugendgerichte.

In der »Deutschen Juristenzeitung« vom 15. Juni 1905 bringt Amtsgerichtsrat Dr. Köhne einen Artikel über die auch von uns immer wieder vertretenen »Jugendgerichte«. Er sagt darin u. a.:

»Die Behandlung jugendlicher Angeklagter im Rahmen des gegenwärtigen Strafprozesses ist seit langer Zeit Gegenstand lebhafter Angriffe;[1]) sie hat folgende Nachteile:

1. Den jugendlichen Angeklagten wird Gelegenheit zu unbeaufsichtigtem Verkehre mit anderen verbrecherischen Elementen gegeben, welche sie sonst nicht kennen lernen würden. Auf den Korridoren und in den Warteräumen der Kriminalgebäude werden Straftaten und Gerichtsurteile offen besprochen. Angeklagte und Zeugen müssen längere Zeit auf die Verhandlung ihrer Sache warten; dadurch ergibt sich Gelegenheit zur Anknüpfung von Beziehungen zwischen älteren und jüngeren Elementen, die gleicherweise der Verbrecherlaufbahn zustreben oder sich in ihr schon befinden.

2. Noch bedenklicher ist das Zusammensperren verbrecherischer Elemente in der Untersuchungshaft. Selbst wenn hier Erwachsene von Jugendlichen getrennt werden, finden doch die letzteren Gelegenheit, sich gegenseitig zu verderben.

3. Die jugendliche Neigung zu Prahlerei und Großmannssucht wird durch den schweren Apparat der öffentlichen Gerichtsverhandlung und die darauf folgenden Berichte in der Tagespresse mächtig genährt.

4. Es findet eine unliebsame Konkurrenz zwischen den Anordnungen statt, welche der Strafrichter auf Grund des § 56, Abs. 2 Str.-G.-B. und welche der Vormundschaftsrichter auf Grund des Fürsorgeerziehungsgesetzes trifft.

5. Der Strafrichter, welcher nur gelegentlich Jugendliche aburteilt, hat keine Möglichkeit, ihrer Eigenart gerecht zu werden. Die Wissenschaft vom Kinde ist neu[2]) wie ihr Name — Pädiatrie. Sie kann nicht gelegentlich erworben werden.[3])

---

[1]) Vergl. Starke, Jugendliche Verbrecher in der Stadt Berlin, 1880, S. 15, »Die Behandlung jugendlicher Verbrecher und verwahrloster Kinder« 1892, S. 138 ff.; von Liszt im 73. Jahresbericht d. Rhein.-Westf. Gefängnisgesellschaft S. 130; Verhandl. d. 26. Juristentages Bd. 3, S. 229, 255; d. 27. Juristentages Bd. 1, S. 120, Bd. 4, S. 337 ff.

[2]) Neu zwar nicht. Sie nahm schon mit Locke und Rousseau ihren Anfang; aber sie ist den Maßgebenden neu oder für sie überhaupt noch keine Wissenschaft. Tr.

[3]) Sehr richtig. Daher unsere Forderungen im vorigen Hefte S. 141 ff. Tr.

Überdies fehlt in den Strafakten das Material zur psychischen Beurteilung des Kindes. Dort ist nur der objektive Tatbestand festgestellt. Über Herkunft, Erziehung, Charakter des Angeklagten findet der Richter kaum die dürftigsten Notizen. Er nimmt an, daß der Jugendliche die zur Erkenntnis seiner Strafbarkeit erforderliche Einsicht besessen hat, wenn seine Intelligenz halbwegs normal ist. Es fehlt ihm auch die Möglichkeit, Straf- und Erziehungsmittel miteinander zu kombinieren, weil er in den allermeisten Fällen zur Anordnung der letzteren geschäftsordnungsmäßig nicht zuständig ist.

Nicht minder fehlerhaft ist in Preußen das Verfahren des Vormundschaftsrichters gegenüber solchen Minderjährigen, deren Verwahrlosung zu befürchten oder schon eingetreten ist. Werden sie von ihren Eltern oder Erziehern mißhandelt, vernachlässigt, zum Bösen verleitet, so liegt dem Vormundschaftsrichter ob, den letzteren ihre Rechte zu nehmen und das Kind gegen sie zu schützen. Es werden denn auch zahlreiche Beschlüsse in dieser Richtung erlassen. Selten aber haben sie praktischen Erfolg. . . . .

Die in der Rechtssprechung des Kammergerichts ständig vertretene Auffassung, daß die Fürsorgeerziehung nur als letztes Mittel zur Verhütung der Verwahrlosung angewendet werden dürfte, wird von den untern Instanzen dahin verstanden, daß alle möglichen Versuche zur Rettung Minderjähriger erschöpft sein müssen, ehe zur Fürsorgeerziehung gegriffen werden kann. Es werden Beschlüsse auf Beschränkung der elterlichen Gewalt erlassen, es wird mit Armenbehörden, Fürsorgevereinen, Einzelpersonen korrespondiert; die Akten schwellen an, es vergehen Monate, mitunter sogar Jahre und inzwischen ist das Kind, um dessen Rettung es sich handelt, zu Grunde gerichtet.[1]) . . . .

Auch sonst ist die Langsamkeit und Schwerfälligkeit des preußischen[2]) Fürsorgeerziehungsverfahrens, wenigstens in größeren Orten, sehr zu beklagen. Bevor der Richter einen Beschluß erläßt, ist er verpflichtet, die Eltern und Vertreter des Kindes, den zuständigen Geistlichen, den Schulleiter, die Polizeibehörde und Kommunalvorstand zu hören. Die Anhörung der Behörden geschieht fast durchweg auf schriftlichem Wege. Der einzige, welcher sich rasch und mit einiger Zuverlässigkeit zu äußern vermag, ist der Leiter (wohl besser der Klassenlehrer Tr.) der Schule, in welcher sich das Kind befindet. Die andern Behörden müssen erst Nachforschungen anstellen, welche in Großstädten häufig Monate dauern; sie betrauen mit diesen Nachforschungen ihre unteren Vollzugsorgane, deren Qualifikation hierzu vielfach recht zweifelhaft ist. Dem Richter gehen dann die schriftlichen Äußerungen zu, häufig ohne Angabe des Materials, auf Grund dessen sie abgegeben sind. Das Kind wird selten vernommen.

Das Verfahren ist ein Inquisitionsprozeß und leidet an allen Mängeln, welche dem ehemaligen heimlichen und schriftlichen Strafverfahren des Mittelalters anhafteten.

Den Weg zum Fortschritt haben uns die Amerikaner gewiesen. Seit etwa 15 Jahren bestehen dort in fast allen größeren Städten besondere Gerichtshöfe für Jugendliche (juvenile courts). Die Aburteilung jugendlicher Verbrecher wird einzelnen Richtern als Spezialgebiet übertragen. Diese Richter haben das Recht, sowohl Straf- als Erziehungsmittel in Anwendung zu bringen; sie halten ihre Sitzungen

[1]) Vergl. Zeitschr. f. Kinderforschung XI, S. 19 f.: »Die Erziehung psychopathisch-minderwertiger Zöglinge. Tr.

[2]) Anderswo im Reiche ist es auch kaum anders. Tr.

an Orten oder zu Zeiten, in denen eine Berührung jugendlicher Angeklagter mit anderen Delinquenten ausgeschlossen ist; sie vermeiden es, soweit möglich, Untersuchungshaft zu verhängen, und arbeiten stets Hand in Hand mit den großen Erziehungsvereinen. Aus Chicago wird berichtet, daß der Jugendgerichtshof dort in wenigen Jahren mehr zur Verhinderung von Verbrechen getan habe, als alle Strafgerichtshöfe zusammen seit 20 Jahren.

Die Grundgedanken der amerikanischen Einrichtungen sind für deutsche Verhältnisse verwertbar. Freilich bedürfte es zu ihrer umfassenden Durchführung einer Gesetzesänderung, da nach dem G.-V.-G. ein Teil der jugendlichen Angeklagten von den Landgerichten abzuurteilen ist, während die Verwaltung des Vormundschaftswesens zur Zuständigkeit der Amtsgerichte gehört. Indessen hat sich die große Mehrzahl der jugendlichen Angeklagten schon jetzt vor den Schöffengerichten zu verantworten, und ihre Zahl wird infolge der kürzlich im Reichstage zur Verabschiedung gelangten Novelle zum G.-V.-G. noch wachsen. Wenn man sich im Wege der Geschäftsverteilung allgemein dazu verstehen wollte, den Schöffenrichter bezw. den mit der Strafjustiz befaßten Amtsrichter zugleich zum Vormundschaftsrichter zu machen, so könnten die Nachteile des bisherigen Verfahrens größtenteils vermieden werden. Es müßten dann die Strafsachen gegen Jugendliche besonderen Abteilungen überwiesen und die Richter dieser Abteilungen zu Vormundschaftsrichtern über die Angeklagten gemacht werden. Sofern eine Vormundschaft oder Pflegschaft schon besteht, hätte der bis dahin geschäftsordnungsmäßig zuständige Vormundschaftsrichter seine Akten an den Strafrichter abzugeben. Wird in denselben Akten eine Vormundschaft über mehrere Geschwister geführt, so würde der Strafrichter die Weiterbearbeitung auch für die nicht angeklagten Geschwister übernehmen müssen. Wenn dann noch die Amtstätigkeit dieses Richters an einen Ort oder in eine Zeit verlegt wird, in welcher andere Strafverhandlungen nicht stattfinden, so hat die Kombination folgende günstige Wirkung:

Durch die Heranziehung der Vormundschaftsakten erhalten die Strafakten eine notwendige oder doch wünschenswerte Ergänzung nach der persönlichen Seite hin. Haben die vormundschaftlichen Organe ihr Amt pflichtmäßig verwaltet, so muß die Eigenart des Angeklagten und seine Straftat schon eine gewisse Erklärung finden. Ist dies aber auch nicht der Fall oder sind Vormundschaftsakten noch garnicht vorhanden, so hat doch der Richter die Möglichkeit, vor Eröffnung der Hauptverhandlung noch Beweiserhebungen zu veranstalten, welche über den Charakter des Angeklagten Aufschluß geben. Mit der vormundschaftlichen Fürsorge, deren die große Mehrzahl jugendlicher Angeklagter jedenfalls bedürftig ist, kann sofort begonnen werden. Meist wird in der Hauptverhandlung an den Spruch des Schöffengerichts ein Beschluß des Vormundschaftsrichters sich gleich anschließen können. Die Anhörung der Polizei und Gemeindebehörde hätte im Termin stattzufinden; die bezeichneten Behörden müßten geladen werden. Die Verwaltungsbehörden werden leicht einen geeigneten Beamten zu diesen Sitzungen delegieren können, die ja wöchentlich nur einige Stunden in Anspruch nehmen. In der mündlichen Verhandlung mit den Angeklagten, ihren Eltern, Erziehern, den Anklagezeugen ist ein weit zuverlässigeres Material für die Beurteilung der Frage zu gewinnen, welche vormundschaftlichen Maßregeln angebracht sind, als in dem jetzigen, schleppenden, schriftlichen Verfahren. Es empfiehlt sich ferner, Vertreter der großen Erziehungsvereine zu laden, welche dem Richter Auskunft geben könnten, ob eine der Eigenart des Kindes entsprechende Unterbringung ohne Anordnung der Fürsorgeerziehung möglich sein würde. Die Angeklagten könnten gleich zwangsweise auf dem Gerichte

festgehalten und in solche Stellen übergeführt werden. Freilich mag der Schulleiter und der Geistliche nicht immer geladen werden können. Diese beiden müssen sich schriftlich äußern. Sofern ihre Äußerung bis zum Hauptverhandlungstermine nicht eingegangen ist, würde der vormundschaftsrichterliche Beschluß, für den in der Hauptverhandlung das grundlegende Material beschafft ist, ohne Schaden etwas später ergehen. Untersuchungshaft brauchte nie verhängt zu werden, wäre vielmehr durch vorläufige Unterbringung auf Grund des Fürsorgeerziehungsgesetzes zu ersetzen.

Nur ein Verfahren, wie es hier geschildert ist, gibt die Möglichkeit, jugendlichen Angeklagten völlig gerecht zu werden, Straf- und Erziehungsmittel gegeneinander abzuwägen und miteinander richtig zu kombinieren. Nur ein solches Verfahren gewährt auch die Möglichkeit, einen Stamm von Richtern mit den besonderen Aufgaben vertraut zu machen, welche der heutige Stand der Wissenschaft denjenigen stellt, die über Kinder als Straf- und Vormundschaftsrichter zu verfügen haben.«

Wir begrüßen diese Vorschläge Köhnes als einen erfreulichen Fortschritt, denn die Behandlung der jugendlichen Gesetzesbrecher, und nicht selten freilich auch die von Erwachsenen, vor und von den Gerichten, ist dem gewöhnlichen oder dem sogenannten gesunden Menschenverstande manchmal unbegreiflich.

Vor ein paar Jahren hörte ich zufällig wie in J. einer zum hundertsten Male öffentlich verurteilt wurde und jüngst feierte wieder in A. einer sein 100maliges Verbrecher-Jubiläum vor dem Landgericht. Meines Erachtens sollte doch ein einziges solches Vorkommnis genügen, um zu erklären, daß unsere Strafgerichte weder diese Verbrecher zu bessern noch die menschliche Gesellschaft gegen sie zu schützen vermögen, sie in vielen Fällen vielmehr auf Staatskosten eine überflüssige Arbeit tun.

Über die Behandlung der Jugendlichen vor Gericht und durch den Strafvollzug haben wir uns bereits wiederholt ausgesprochen. Die mitgeteilten Fälle können noch beliebig vermehrt werden. Man findet ja Beispiele alle Tage darüber in der Tagespresse. Nur einer, der augenblicklich wieder durch die Zeitungen geht, sei hier noch erwähnt. Diesen unglaublichen Fall von Strafvollzug in der oldenburgischen Strafanstalt Vechta brachte in einer Versammlung der Lübecker Bürgerschaft Rechtsanwalt Dr. Witters zur Sprache. Ein noch nicht konfirmierter Knabe aus dem Fürstentum Lübeck war von der Lübecker Strafkammer zu 1 Jahre Gefängnis verurteilt worden, weil er für 25 Pf. Kohlen gestohlen hatte. Er kam zur Verbüßung seiner Strafe nach Vechta, wo alle aus dem Fürstentum Lübeck stammenden und von der Lübecker Strafkammer Abgeurteilten ihre Strafe abbüßen müssen. Dort wurde der noch schulpflichtige Knabe zunächst in Einzelhaft gehalten, dann aber mit zwei Männern zusammengesperrt, von denen der eine 12 Jahre Zuchthaus wegen

Totschlags, der andere 2 Jahre wegen Sittenverbrechens zu verbüßen hatte. Über diesen Fall sei an das oldenburgische Justizministerium berichtet und auch eine Untersuchung eingeleitet worden. So wenigstens berichten die Tageszeitungen.

Bessern kann das Individuum wie die Gesellschaft nicht der Strafrichter, sondern nur die Erziehung unter Mitwirkung des Arztes und des Richters. Das Bessern liegt auch gar nicht in der Aufgabe des Strafrichters. Das wird vor allem bei der ganzen Frage übersehen.

Das gesteht auch Köhne an einem andern Orte[1]) zu:

»Jugendlichen Angeklagten kann nur dann Gerechtigkeit widerfahren, wenn sie von Richtern abgeurteilt werden, denen Zeit und Beruf die spezielle Beschäftigung mit der kindlichen Psyche gestattet. . . . Der strafrechtliche Vergeltungsgedanke gegenüber Unerwachsenen hat keinerlei innere Berechtigung. Die Behandlung der straffälligen ist ebenso wie die der verwahrlosten und mißhandelten Minderjährigen ein Erziehungsproblem.« Aber »aus den Händen des Strafrichters oder gar aus den Händen der Strafanstalt empfängt der Vormundschaftsrichter das Kind in einer sittlichen und geistigen Verfassung, welche ferneren erziehlichen Einflüssen die größten Schwierigkeiten entgegenstellt. Die englischen Erfahrungen, welche es verbieten, ein Kind zunächst der Straf- und dann der Erziehungsanstalt zu überweisen, haben bei uns[2]) noch kaum Beachtung gefunden.«

Köhne will also, daß die Aburteilung Minderjähriger in die Hand desselben Richters gelegt werde, der ihnen auch vormundschaftlichen Schutz zu gewähren hat. Das sind seine »Jugendgerichte«. Wir verstehen zwar etwas mehr darunter. Aber auch diese Art Jugendgerichte würden wir schon als großen Fortschritt begrüßen, zumal wenn man aus dem, was sie »können«, ein sie »sollen« machen wollte:

»Diese können sich die Lehren moderner Kinderforschung zu nutze machen; sie haben Zeit und Gelegenheit, ein reiches Erfahrungsmaterial zu sammeln. . . . Die Hilfe erfahrener Pädagogen, Psychiater und Kinderfreunde ist in weitestem Umfange in Anspruch zu nehmen. Aber diese Jugendgerichte dürfen sich nicht loslösen von den allgemeinen Gerichten, sie bedürfen des stetigen, lebendigen Zusammenhangs mit der theoretischen Entwicklung und praktischen Handhabung des Strafrechts, Familienrechts und Vormundschaftsrechts.«

»Völlig genügen« können sie uns jedoch nicht. Zunächst meinen wir, daß die schulpflichtigen Kinder wohl vor ein Gericht gehören, aber nicht vor das öffentliche der Juristen, oder doch jedenfalls nur bei Fällen schweren Verbrechens, und sodann, daß das Jugendgericht der übrigen Minderjährigen anders zusammengesetzt sein sollte, als das Vormundschaftsgericht.

Wie unsere Leser aus dem Kielhornschen Bericht (in Heft IV

[1]) Monatsschrift für Kriminalpsychologie u. Strafrechtsreform. 1905. S. 575.
[2]) D. h. in den juristischen Kreisen. Tr.

u. V. d. J.) über den Hamburger internationalen Kriminalistenkongreß ersehen haben, stimmen uns in der erstgenannten Forderung je länger je mehr auch namhafte Juristen wie VON LISZT bei. Das Problem ist bei ihnen jedoch nicht gelöst, sondern nur verschoben, wenn sie das strafpflichtige Alter hinaufschieben. Die Vergehen bleiben, nur werden sie nicht mehr oder anders in der Statistik aufgezählt.

KÖHNE schließt seinen sehr beachtenswerten Artikel:

»Die Vereinigten Staaten von Nordamerika sind mit der Schaffung von Jugendgerichten vorangegangen; wir werden ihnen folgen müssen, wenn wir nicht eine schwere Schuld gegen die heranwachsende Jugend auf uns laden wollen.«

Die Jugendgerichte sollen also aus Amerika als amerikanische Reformen bei uns eingeführt werden. Warum muß man die Forderungen von Deutschen immer erst über Amerika bei uns durchführen? Die deutsche Pädagogik hat die Jugendgerichte schon seit länger als einem halben Jahrhundert als Forderung erhoben. Ich nenne nur die Namen CURTMANN, MAGER, SCHEIBE, DÖRPFELD, ZILLER u. a. Warum werden die Forderungen der Pädagogik immer aufs neue totgeschwiegen, da doch die Zustände, welche sie bessern können, oft geradezu himmelschreiend sind? Auch wir haben sie wiederholt und nachdrücklich erhoben,[1]) wie KÖHNE weiß.

Außer in Amerika sind diese Forderungen der deutschen Pädagogik auch in einem andern, vom bureaukratischen und gelehrten Kasten- und römischen Rechtsgeiste unabhängigeren Staate durchgeführt, nämlich in Norwegen. Über die Behandlung der jugendlichen Gesetzesbrecher in diesem Lande werden wir darum in der nächsten Nummer von Direktor HAGEN-Drontheim einen besonderen Artikel bringen.

Zuvor mag uns aber ein Amerikaner belehren, wie die jugendlichen Gesetzesbrecher dort behandelt werden.

Unter dem Titel »State Reformatories« (staatliche Besserungsanstalten) veröffentlicht das Oktoberheft 1903 der Vierteljahresschrift: »Bulletin of Jowa State Institution« S. 508 ff. einen Vortrag von FRED E. HAYNES, Professor der Volkswirtschaft und Soziologie in Sioux City, den wir hier in Übersetzung mit einigen Kürzungen wiedergeben.

Nordamerika hat in den letzten Jahrzehnten auf dem ganzen Gebiete des Erziehungswesens staunenswerte Fortschritte gemacht, ja uns vielfach schon weit überholt. Das ist auch der Fall in der Behandlung des jugendlichen Verbrechertums in den State Reformatories,

---

[1]) TRÜPER, Psychopathische Minderwertigkeiten als Ursache jugendlicher Gesetzesverletzungen. Beiträge zur Kinderforschung, Heft VIII. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1904. — POLLIGKEIT, Strafrechtsreform u. Jugendfürsorge. Heft XII. Ebendaselbst.

die HAYNES uns unter Benutzung der Schrift: The Reformatories System in the United States, prepared by Rev. S. J. Barrow, for the International Prison Commission in 1900, näher charakterisiert. Im Hinblick auf die im I. und II. Artikel erörterten Fragen wie auf die bevorstehende Reform der Strafgesetzgebung dürfte es sich darum doppelt verlohnen, uns das amerikanische System etwas näher zu betrachten.

Für das Studium der ethischen Defekte der Jugend sind die Erfahrungen in den Reformatories ebenfalls wertvoll, und ihre Heilerziehungsmethoden verdienen nicht bloß bei den jugendlichen Gesetzesbrechern, sondern in der Erziehung schlechthin Beachtung.

Von den deutschen Anstalten, die ich aus eigener Anschauung kennen lernte, befolgt das »Erziehungsheim am Urban« in Zehlendorf bei Berlin[1]) dieselben Grundsätze wie die amerikanischen Reformatories, auf die wir übrigens schon wiederholt hingewiesen haben.[2]) TRÜPER.

III. State Reformatories.

Nach einem Vortrag von Prof. Fred E. Haynes in Sioux City, übersetzt von H. Üllner-Zeitz.

In früherer Zeit verfolgte man bei der Behandlung von Verbrechern einzig und allein den Zweck, diese für ihr Verbrechen zu bestrafen, sie dadurch an der Verübung weiterer Verbrechen zu hindern und andere vor ähnlichen Übertretungen des Gesetzes zurückzuschrecken. Um diesen Zweck zu erreichen, verhängte man selbst über geringfügige Vergehen außerordentlich schwere Strafen. Das englische Gesetzbuch bestrafte noch im 18. Jahrhundert eine ganze Reihe von Verbrechen mit dem Tode. An die Zukunft des Verbrechers dachte man absolut nicht. Um den Strafvollzug jener Zeit war es ebenso schlecht bestellt, wie um die christliche Nächstenliebe; denn der Schutz der Gesellschaft wurde für viel wichtiger angesehen als das Seelenheil des Verbrechers. Der Geist jener Zeit zeigt sich deutlich in der Eingabe der Bewohner Wiens, in der man um Verlegung des Marterplatzes der Verbrecher nach einem entfernteren Ort einkam, damit ordentliche Bürger nicht durch das Geschrei der Opfer in ihrer Berufsarbeit gestört würden. Übrigens, wenn wir uns die Zustände mancher unserer Zuchthäuser und Gefängnisse vergegenwärtigen, haben wir durchaus keinen Grund die alte Zeit und ihre Einrichtungen einer zu strengen Kritik zu unterziehen.

In unserer Zeit sind Männer aufgetreten, denen für die Natur des

---

[1]) KOSSATZ, Das Erziehungsheim »Am Urban« in Zehlendorf bei Berlin. Die Verwirklichung sozial-pädagogischer und sozial-politischer Ideen. Berlin, Carl Heymann, 1905.

[2]) I, 22; II, 192; III, 130; IV, 183.

Verbrechens wie des Verbrechers ein größeres Verständnis aufgegangen ist. Ein sorgfältigeres Studium der Erziehungsmethoden, ein tieferes Verständnis für die Betätigung des menschlichen Geistes, besonders für den Zusammenhang der körperlichen und geistigen Beziehungen hat zu Versuchen geführt, die, wenngleich sie das Verbrecherproblem nicht lösen, doch wenigstens röntgenstrahlartig eine Fülle von Licht auf manche sonst in tiefstes Dunkel gehüllte Dinge werfen. Seit 1870 haben sich an den verschiedensten Orten eine Anzahl von Pionieren damit befaßt, eine Methode zu entwickeln, welche in der Tat drei Viertel der Personen, die unter ihren Einfluß gebracht werden, der Besserung entgegenführt.

Sie erfüllt viel besser als andere Methoden den Zweck der alten Strafrechtslehrer, die danach strebten, den Menschen vor dem Begehen des Verbrechens zurückzuschrecken; sie steht hoch über demselben und sucht dem Leben der Menschen, die auf die eine oder andere Weise mit ihrer Umgebung in Disharmonie geraten sind, eine solche Richtung zu geben, daß diese befähigt werden, sich wieder als normale und nützliche Glieder der Gesellschaft zu rehabilitieren. Bahnbrechend war vor allem das Werk des bekannten Leiters der Elmiraanstalt Mr. Brockway. Es ist nicht meine Absicht, eine erschöpfende Darstellung der neuen Methode zu geben, ich will sie nur kurz beschreiben, um so eine Grundlage für ihre Wertschätzung und damit die Aussicht auf ihre Anwendbarkeit bei der Behandlung der Verbrecher in Jowa zu schaffen. Ich möchte über die Arbeit in Elmira sprechen, weil sie uns so außerordentlich wichtig erscheint, stütze mich mit meinen Bemerkungen jedoch hauptsächlich auf die erzieherische Arbeit in den Korrigendenanstalten für Männer und Frauen in Concord und Sherborn in Massachusetts. Ich kenne die Arbeit dieser beiden Anstalten aus eigener Anschauung und eine meiner wertvollsten Erinnerungen ist die an die Persönlichkeit der Mrs. Ellen C. Johnson, die der Besserung der weiblichen Verbrecher in Massachusetts ihr ganzes Leben gewidmet haben.

Die Elmira-Anstalt nimmt Verbrecher, die notorisch zum erstenmal gefallen sind in einem Alter von nicht unter 15 und nicht über 30 Jahren auf. Die Dauer ihrer Haft ist ganz unbestimmt und wird von den Anstaltsleitern nach deren Gutdünken und je nach der Führung des Sträflings bemessen. Die Dauer der Haft darf das Maximum der Zeit, die auf das betreffende Vergehen gesetzt ist, nicht überschreiten. Während ihres Aufenthaltes in der Anstalt werden die verschiedenartigsten Besserungsversuche an den Sträflingen gemacht und zwar durch Erziehung, Beschäftigung und Gewöhnung an regelmäßige Lebensweise. Die Gefangenen werden in Grade eingeteilt. Diese Grade werden durch eine Tabelle bestimmt, die sich nach dem Besserungsfortschritt des Gefangenen richtet. Wenn der Gefangene den höchsten Grad erreicht hat, wird ihm Freilassung auf Ehrenwort in Aussicht gestellt und eine gewisse Zeit nach Abgabe seines Ehrenwortes verdient er sich durch fortgesetztes gutes Betragen Befreiung von jeglicher Beaufsichtigung und wird so wieder sein eigner Herr. Dies sind die Elemente der Behandlungsweise der jugendlichen Verbrecher: Verurteilung auf ungewisse Zeit, erzieherischer Einfluß

und bedingungsweise Freilassung. Jeder einzelne Sträfling wird durch einen Beamten der Besserungsanstalt, nicht durch einen Polizeibeamten nach Elmira gebracht. In dem Amtszimmer des Direktors wird er einer genauen Untersuchung unterworfen. Er wird einem mittleren oder neutralen Grade zuerteilt, mit den Regeln der Anstalt bekannt gemacht und der Arbeit und der Klasse zugewiesen, welche für ihn am geeignetsten erscheint. Es hängt nun von seiner Arbeit in der Werkstatt und Schule sowie von seiner sittlichen Führung ab, in welche Stufe er einrückt. Wenn er unter einen gewissen Grad sinkt, kommt er in die unterste Stufe; hält er sich jedoch 6 Monate lang, so wird er allmählich in die erste Stufe befördert, wo er, falls er eine befriedigende Führung 6 weitere Monate lang behauptet, ein Anwärter auf bedingungsweise Freilassung wird. Aber ehe er selbst bedingungsweise entlassen wird, muß eine Stellung für ihn gefunden werden, in der er seinen Lebensunterhalt verdienen kann. Nach 6 monatlicher guter Führung kann und wird er gewöhnlich von jeglicher Kontrolle befreit.

80 % der auf diese Weise Entlassenen sind tatsächlich gebessert. Diese Zahl ist das Ergebnis sorgfältigster Untersuchung. Vor ungefähr 10 Jahren wurden von den Leitern der Anstalt eingehende Erkundigungen darüber eingezogen und zwar beschäftigten sie einen intelligenten und erfahrenen Beamten fast ein Jahr damit, daß er den Tatsachen betreffs aller Elmira-Sträflinge, die bis zu der Zeit auf Ehrenwort entlassen, nachspürte. Das Resultat dieser Erkundigungen bestätigte die jährlich eingelaufenen Berichte. Die Zahl der bis zum 1. Oktober Eingelieferten betrug 9865; die Zahl der auf Ehrenwort Entlassenen 6190; die Zahl der im Gewahrsam Verbliebenen 1384. Von den 2291 noch in Betracht kommenden wurden 841 entweder im Staatsgefängnis oder in der Irrenanstalt untergebracht, 1151 wurden nach Ablauf ihrer Strafzeit entlassen, 27 ohne Abgabe des Ehrenwortes entlassen, 39 begnadigt, 179 starben in der Anstalt, 26 entkamen und 28 wurden wegen eines bei der Verurteilung gemachten Fehlers in Freiheit gesetzt. Weniger als 9 % scheinen daher in andere Gefängnisse oder in Irrenanstalten überführt worden zu sein. Selbst wenn wir die Zahl 2291 als Fälle des Mißerfolges ansehen, so bleiben doch immer noch gegen 77 % Gebesserte übrig. — Am 1. Oktober 1896, also nach zwanzigjährigem Bestehen der Anstalt befanden sich 1373 Sträflinge in Haft, von denen 52, d. h. nicht ganz 4 %, nachdem sie auf Ehrenwort entlassen, wieder zur Anstalt zurückgebracht worden waren. Aber diese 52 betrugen nur ungefähr 1 % der Gesamtzahl der in den 20 Jahren auf Ehrenwort Entlassenen (5083), von denen beinahe 5000 vermutlich noch am Leben waren. Diese Rückfälligen hatten Gefängnisstrafen von durchschnittlich 2 Jahren erhalten, obgleich das Maximum der verhängten Strafe im Durchschnitt mehr als das Doppelte betrug. Von 1355 auf unbestimmte Zeit Inhaftierten befanden sich nur 74 auf der untersten, der sogenannten Strafstufe, 485 auf der neutralen Stufe, 498 waren auf der unteren 1. Stufe und 298 auf der oberen 1. oder Entlassungsstufe. Von den letzteren erreichten 66 diese Stufe nach einer 6 monatlichen Probezeit; 57 nach einer 7—9 monatlichen; 25 nach einer 10—12 monatlichen —

d. h. 148 oder die Hälfte innerhalb eines Aufenthaltes von einem Jahre. Bei 329 Sträflingen, die alle im selben Jahre auf Ehrenwort entlassen waren, zeigten sich im ersten Jahr nach ihrer Freilassung folgende Tatsachen: 83 wurden infolge ihrer guten Führung ganz frei; 165 waren bei guter Führung noch im Dienst der Anstalt, 2 waren tot, 2 nach Ablauf ihrer Strafzeit entlassen; 9 waren ins Gefängnis geschickt, 68 standen mit dem Vorstande des Elmira nicht mehr in Beziehung und man nahm an, daß etwa die Hälfte, also 34 wieder auf schlechte Wege gekommen waren. Betrachten wir nun alle die Fälle, über die keine positiven Berichte vorliegen, als Mißerfolge, so bleiben immerhin noch 75 % übrig, die wirklich als gebessert angesehen werden können.

(Schluß folgt.)

B. Mitteilungen.

1. Zur Frage der Anstaltsleitung.

Von Regierungsrat Müller, Chemnitz-Altendorf.

Im Kampf um die Beantwortung der Frage, wer für die Fürsorge minderwertiger, schwachsinniger Kinder, besonders für die Leitung von Anstalten zur Unterbringung und Behandlung solcher geeigneter sei, der Arzt oder der Pädagog beziehentlich Theolog, sind in letzter Zeit aufgefallen:

a) der einstimmige Beschluß der Psychiater auf dem Kongreß in Dresden, der vollkommen einseitig lediglich dem Arzt die Befähigung und das Recht zuspricht, Anstalten für Schwachsinnige und die gesamte Fürsorge für sie zu führen;

b) der Vortrag des königlichen Gerichtsarztes Dr. Schwabe in der 9. Konferenz »der deutschen evangelischen Rettungshausverbände und Erziehungsvereine«, in welchem ebenso einseitig unter Leitsatz II 1—3 die Fähigkeit zur Beurteilung eines Schwachsinnigen und der Erziehungsmöglichkeit desselben lediglich dem Arzt zugesprochen wird, und

c) der dazu im wohltuenden Gegensatz stehende, sachlich gerechte Ausspruch des Professor Sommer in Gießen, »daß auf die Dauer in dem zur Zeit ausgebrochenen Streit über die Leitung der Anstalten für Schwachsinnige und in dem ganzen Gebiet der Behandlung abnormer Kinder diejenige Gruppe durchdringen werde, welche die besten Kenntnisse über die Psychologie und Psychopathologie des Kindes hat und sie in richtige Art der Behandlung umsetzt«.

Dieser letztere Ausspruch, welcher ganz offenbar ohne jede Voreingenommenheit die gerechte Auffassung der Sache darstellt, veranlaßt mich, längst gehegte Gedanken dazuzufügen auf Grund der Frage: Warum muß und wird Professor Sommer mit diesem Ausspruch für die Zukunft recht behalten, und in welcher Form wird er sich erfüllen?

1. Daß jemand Medizin studiert hat und Arzt geworden ist, macht ihn noch lange nicht geeignet zum Verständnis schwachsinniger Menschen, ebenso wie auch ein Pädagog als solcher noch lange nicht zur Behandlung Schwachsinniger sich eignet. Es hat genug Mediziner, praktische Ärzte gegeben, und gibt sie heute noch, welche von den inneren Zuständen eines Schwachsinnigen, seinem Seelenleben und seiner Behandlung so gut wie nichts Rechtes wissen, wie es ebenso solche unter Pädagogen gab und noch gibt. Wer den Schwachsinnigen verstehen, beurteilen, behandeln lernen will, muß Spezialist werden durch Studium der Psychologie und Psychopathologie und durch Erfahrung. Die Wissenschaft aber über das normale wie unnormale Seelenleben eines Menschen ist sowohl durch die philosophische wie durch die physiologische Psychologie und ihre Erkenntnisse gefördert worden, also ebensosehr durch Pädagogen wie Herbart und andere, als durch medizinisch vorgebildete Physiologen. Und selbst wenn zugegeben wird, daß durch die physiologischen Untersuchungen eine weitgehende Klärung über die natürlichen Zustände und Vorgänge als die Grundlagen und Bedingungen des menschlichen Seelenlebens herbeigeführt worden ist und noch weiter kommen wird, so ist doch der historische Anteil der Pädagogik an der Weckung des besseren Verständnisses abnormer Menschenkinder nicht zu bestreiten. Was nun aber von medizinisch-physiologischer wie von pädagogischer Seite zur Aufklärung der psychopathologischen Minderwertigkeiten gefunden, festgestellt und in systematischer Form dargeboten worden ist, das dient nicht bloß Medizinern, sondern ebenso Pädagogen zum Spezialstudium, und wer durch dieses Spezialstudium hindurchgegangen ist, der kommt gut vorbereitet zum Verständnis der Schwachsinnigen.

Wohl verstanden, »gut vorbereitet«. Denn zu dieser wissenschaftlichen Theorie muß nun erst noch die praktische Erfahrung kommen, erst durch vielfache und jahrelange Beobachtung Schwachsinniger und sonstiger Minderwertiger läßt sich wirkliche Klarheit in ihrer Beurteilung gewinnen. Darum war auch der Weg, den unsere »Zeitschrift für Kinderforschung« für ihre Aufgabe ankündigte und auch verfolgt hat, nach meiner Schätzung insofern der richtige, als Theorie und Praxis einander zum Verständnis der Minderwertigkeiten bei Menschenkindern helfen sollen.

2. Im Kampf um die Führung der Fürsorge speziell für die Schwachsinnigen handelt es sich nun aber weiter um die Aufgabe, diese richtig zu behandeln. Was soll und will man mit ihnen und an ihnen tun, was hält man für den Segen, welchen die fürsorgende Behandlung ihnen bringen soll? Wenn man in den Schwachsinnigen lediglich Kranke, Hilfsbedürftige, Unnormale sieht, und in Mitleid sie schützen will vor Ungerechtigkeiten des Lebens, und ihnen dazu die rechte, liebevolle Pflege bieten will: nun dann erscheint es berechtigt, sie in Anstalten der Pflege und der Barmherzigkeit aufzunehmen und zu behalten. In diesem Geist und zu diesem Zweck sind in Deutschland besonders die sogenannten Idiotenanstalten der innern Mission eingerichtet worden; zu demselben Zweck haben Mediziner beziehentlich Psychiater zum Beispiel in Amerika oder in Frankreich die Initiative in der Schwachsinnigenfürsorge ergriffen,

wo es noch keine Geschichte der innern Mission und ihrer Barmherzigkeitsanstalten gab. Man kann daher bezüglich der Frage nach dem Recht der Führung auf diesem Gebiet wohl sagen: Pflegeanstalten der Idioten gehören in Deutschland entweder unter die Leitung eines Arztes, welcher psychologisch, psychiatrisch vorbereitet und durch gewonnene Erfahrung geeignet dazu ist, oder eines Vertreters der innern Mission, der nach gehörigem Spezialstudium in Psychologie und Psychopathologie nicht bloß liebevoll sondern auch verständnisvoll die zu verpflegenden Schwachsinnigen zu beurteilen und zu behandeln geschickt ist. Doch ist diese Verpflegung Schwachsinniger in Pflegeanstalten durchaus nicht das Ideal einer richtigen Behandlung. Vielmehr liegt letzteres darin, möglichst viele von ihnen mit allen möglichen Mitteln allmählich aus ihrer Schwachheit zu heben und zu fördern zu geistiger Betätigung und zur Fähigkeit einer sich steigernden Arbeitsleistung, damit diesen Menschenkindern selbst das Lebensbewußtsein und die Lebensfreude geschafft und erhöht, ihren Familien die Sorge um sie vermindert, und der Volksgemeinschaft die Kosten des Unterhaltes einer lebensunfähigen Person verringert beziehentlich ganz beseitigt werde.

Dazu aber ist unbedingt zweierlei nötig: a) daß man die Schwachsinnigen nicht alle als Kranke, als Idioten in einen Topf werfe, sondern überall — wie es im Königreich Sachsen schon seit 1846, beziehentlich und besser seit 1888 geschieht — die bildungs- und erziehungsfähigen darunter scheidet von den bildungs- beziehentlich erziehungsunfähigen, und daß man dann die bildungsunfähigen in eine reine Pflegeanstalt zur Versorgung, die bildungsfähigen aber in eine ordentliche Erziehungsanstalt unterbringt, in welcher mit allen dazu geeigneten Mitteln methodischer Erziehung darnach gestrebt wird, die vorhandenen wenn auch minderwertigen Geisteskräfte Schritt für Schritt auszubilden und zu erhöhen — durch fortlaufenden Schulunterricht —, und zugleich durch sachverständig geregelten und fortschreitenden Handfertigkeitsunterricht mitzuhelfen, daß die Zöglinge auch im Verständnis und in der Ausrichtung ordentlicher Arbeit möglichst weit gebracht und für Verrichtung von nährender Arbeit im späteren Leben vorgebildet werden. Es ist längst praktisch erwiesen, wie ungeahnt viel sich dadurch erreichen läßt, wie viele solcher als kleine Kinder schwachsinnig gewesener Zöglinge allmählich bis zum Alter von 14—16 Jahren lebenskräftige — nicht bloß körperlich sondern geistig lebenskräftige Menschen werden. Und was für ein Segen wird dadurch gewonnen für Eltern und Volk.

b) Zur Ausrichtung solchen Werkes aber an bildungs- und erziehungsfähigen Schwachsinnigen gehört doch unbedingt der gegebene Erzieher. Und das ist nicht der Arzt, sondern der Pädagog, der mit den gewonnenen psychologischen und psychopathologischen Kenntnissen die Kenntnisse und Erfahrungen eines methodisch geschulten Erziehers vereinigt; oder der Theolog, der immer auch theoretische Vorbildung als Pädagog gewonnen hat, und zugleich durch psychologische Studien wie praktische Erfahrung Spezialist auf dem Gebiet der Fürsorge für minderwertige Menschenkinder geworden ist.

Im Königreich Sachsen ist Trennung wie Einrichtung und Leitung

solcher Anstalten für Schwachsinnige in der gekennzeichneten Art durchgeführt und wird noch weiter in dieser Art ausgebaut. Hoffentlich wird auch in andern Ländern die Notwendigkeit der Unterscheidung Schwachsinniger nach Bildungsfähigkeit und -unfähigkeit bald allgemein anerkannt, dann wird sich von selbst die Lösung der Frage nach der rechten Leitung finden: Bildungs- und erziehungsunfähige Schwachsinnige, also Idioten, kommen in reine Pfleganstalten unter Leitung eines psychiatrisch gebildeten Arztes — oder eines geeigneten Geistlichen der innern Mission; bildungs- und erziehungsfähige kommen in Erziehungsanstalten unter pädagogischer Leitung.

---

2. Darf die Schulbehörde gegen den Willen der Eltern ein Kind der Hilfsschule überweisen?

Der Frankfurter Zeitung (5. Februar 1906) wird aus Berlin geschrieben:

Das Kammergericht hatte sich mit der Frage zu beschäftigen, ob die Eltern verpflichtet sind, ihre Kinder in eine Schule zu senden, welche für schwachsinnige und geistig minderwertige Kinder eingerichtet ist. Ein Mädchen war nach Ansicht der Lehrer geistig minderwertig und machte in der Volksschule nicht die erforderlichen Fortschritte. Dem Vater des Mädchens wurde darauf mitgeteilt, daß er seine Tochter fernerhin in die städtische Hilfsschule zu senden habe, die nur von schwachbegabten Kindern besucht werde. Als der Vater dieser Aufforderung nicht nachkam, wurde er auf Grund einer Regierungspolizeiverordnung in Strafe genommen. Er bestritt, daß seine Tochter geistig minderwertig sei, und behauptete, nach §§ 46ff. II 12 des allgemeinen Landrechts brauche er sein Kind nur in die ordentliche Volksschule zu senden. Seine Beschwerde wurde sowohl vom Regierungspräsidenten als auch vom Minister abgewiesen. Auch war dem Mädchen der Besuch der Volksschule und einer höheren Töchterschule nicht gestattet worden. Sowohl das Schöffengericht als auch das Landgericht verurteilten ihn zu einer Geldstrafe wegen Schulversäumnis seiner Tochter, da die städtische Hilfsschule zu den öffentlichen Volksschulen zu rechnen sei, die von der Stadt unterhalten und vom Staat beaufsichtigt werden. Diese Entscheidung focht er durch Revision beim Kammergericht an und betonte, eine Volksschule sei eine Anstalt, die von jedem Kinde besucht werden könne, die Hilfsschule sei lediglich eine pädagogische Versuchsanstalt. Das Kammergericht wies die Revision als unbegründet zurück, da das Landgericht mit Recht annehme, daß er seine Tochter in die Hilfsschule schicken mußte. Die Hilfsschule gehöre zu den Volksschulen, welche nach § 46 II 17 des allgemeinen Landrechts solange von den Kindern besucht werden müsse, bis sie die erforderlichen Kenntnisse nach dem Befunde des Schulinspektors erworben haben. U.

---

3. II. österreichische Konferenz der Schwachsinnigenfürsorge.

Der Verein »Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische«, der sich zur Aufgabe gestellt hat, die Fürsorgebewegung für diese Unglücklichen in ganz Österreich gleichmäßig zu fördern, hält am 7. und 8. April 1906 in Wien seine zweite Jahreskonferenz ab.

Tagesordnung:

A. Samstag, den 7. April 1906, 4 Uhr nachmittags, VI. Haydngasse (Österreichisches Schulmuseum): Eröffnung der Spezialausstellung: »Lehr- und Beschäftigungsmittel für Hilfsschulen und Anstalten schwachsinniger Kinder« unter dem Protektorate Ihrer Durchlaucht Frau Prinzessin Ernestine von und zu Auersperg. Vortrag des Herrn Fachlehrers Lorenz Cassimir aus Würzburg über »Bilder mit beweglichen Figuren«.

Samstag, 6 Uhr abends, VI. Mariahilferstraße 81, Hotel Savoy (Englischer Hof), Telephon No. 4097, Telegramme: Savoyhotel Wien. 1. Eröffnung durch den Präsidenten. 2. Begrüßungsansprachen. 3. Vorträge: a) »Rechtsschutz der Schwachsinnigen.« Referent: Dr. jur. Baron Albin Spinette, Präsident des Vereines »Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische«. b) »Organisation der Hilfsschule.« Referent: Mitglied des k. k. Bezirksschulrates und Oberlehrer der Wiener Hilfsschule Hans Schiner. c) »Die Ausgestaltung der Schwachsinnigeninstitute.« Referent: Dr. med. Karl Herfort, Direktor des »Ernestinum«, Pflege- und Erziehungsanstalt für schwachsinnige Kinder in Prag. d) »Zur Geschichte der Guggenbühlforschung.« Referent: Fachlehrer Max Kirmsse (Braunschweig).

B. Sonntag, den 8. April 1906, 9 Uhr vormittags, VI. Mariahilferstraße 81, Hotel Savoy: Vorträge: a) »Ohren-, Nasen- und Rachenkrankheiten bei Schwachsinnigen.« Referent: M. U. Dr. Richard Imhofer-Prag. b) »Geschichte und Methode des Unterrichtes bei Schwachsinnigen.« Referent: Direktor Dr. phil. S. Krenberger, Herausgeber der heilpädagogischen Zeitschrift »Eos«. c) »Der Hilfsschullehrer.« Referent: Hilfsschullehrer Franz Pulzer-Graz.

1 Uhr: Gemeinsames Mittagsmahl im Hotel Savoy, VI. Mariahilferstraße 81.

Alle eventuellen Anfragen werden von der Auskunftsstelle des Vereines, Wien, XVIII/$_1$ Anastasius Grüngasse 10 (Oberlehrer Hans Schiner), beantwortet. Die Vereinsleitung.

---

4. Kursus über die Behandlung schwachsinniger Kinder in Dalldorf.

Infolge mehrfach an mich gerichteter Anfragen beabsichtige ich einen Kursus über die Behandlung schwachsinniger Kinder (Symptomatologie, Ätiologie, Erziehung, Behandlung der Sprachgebrechen, Lehrstoff und Lehr-

methode der einzelnen Unterrichtsfächer, praktische Übungen im Modellieren, Historisches usw.) im Monat April cr. abzuhalten und zwar an den Tagen vom 2. bis 11. und vom 18. bis 21. April.

Anmeldungen sind bis zum 24. März cr. an den Unterzeichneten zu richten. H. Piper,

Erziehungs-Inspektor der städtischen Idiotenanstalt Dalldorf.

C. Literatur.

Internationales Archiv für Schulhygiene, herausgegeben von Albert Mathieu-Paris, Lauder Brunton-London, Axel Johanessen-Christiania und Herm. Griesbach-Mülhausen i. E. I. Band. Leipzig, Verlag von Wilh. Engelmann. Preis 30 M.

Was wir auf allgemein-pädagogischem Gebiete schon längst nötig hätten, eine durchaus internationale Zeitschrift, wird auf dem Sondergebiete der Schulgesundheitspflege, wie es scheint, mit Erfolg, versucht. Allerdings besteht der Erfolg einstweilen nur darin, daß die Zeitschrift ausgezeichnete Arbeiten liefert. Ob sie sich bei der fast unumgänglichen Vielsprachigkeit auf die Dauer wird halten können, muß abgewartet werden. Vor einer Reihe von Jahren gründete man in London eine groß angelegte belletristische und allgemein-wissenschaftliche Zeitschrift, die »Cosmopolis«, in der von den hervorragendsten Schriftstellern deutscher, englischer und französischer Nationalität ausgezeichnete Arbeiten erschienen. Man hätte meinen sollen, diese Zeitschrift werde eine große Zukunft haben, aber sie brachte es nur bis zu einem Jahrgang. Hoffentlich ergeht es dem »Archiv für Schulhygiene« nicht ähnlich. Um unsern Lesern von dem reichen Inhalte des ersten Bandes eine Übersicht zu geben, drucken wir auf Wunsch der Schriftleitung das Inhaltsverzeichnis der einzelnen Hefte gern ab, bitten aber für die Zukunft um Zusendung der Hefte.

No. I: H. Griesbach, Einführung und Ausblicke. — Albert Mathieu, Pédagogie physiologique. — Julius Moses, Gliederung der Schuljugend nach ihrer Veranlagung und das Mannheimer System. Mit 1 Figur im Text. — G. Schleich, Die Augen der Schüler und Schülerinnen der Tübinger Schulen. — K. Speidel, Die Augen der Theologiestudierenden in Tübingen. Untersuchungen aus der Tübinger Universitätsaugenklinik. — Y. Sakaki, Ermüdungsmessungen in vier japanischen Schulen. Mit 25 Figuren im Text. — Patricio Borobio y Diaz, Les colonies scolaires ou colonies de vacances à Saragosse (Espagne). — Armin von Domitrovich, Die Hygieniker und die Schulbank. — F. Ingerslev, Skolelaegevaesenet i Danmark. Mit deutschem Résumé. — Grancher, Préservation scolaire contre la tuberculose. — Emile Bocquillon, Hygiène de l'éducation et de la pédagogie.

No. II: Victor Bridou, Le rôle de la gaieté dans l'éducation. — C. J. Thomas, Some forms of congenital Aphasia in their educational aspects. (With 3 figures in text.) — Kuno Burmeister, Über die Verwendung von staubbindenden Fußbödenölen in Schulen. Aus dem königl. hygienischen Institut zu Posen. — M. A. Rudnik, Zur Frage der Verbreitung des Kropfes unter den Schulkindern. — A. Haunstrup, Schulbauten in Dänemark. (Mit 4 Figuren im Text.) — Willy Hellpach, Die Hysterie und die moderne Schule. — Albert Mathieu, Neurasthénie et Dispepsie chez des jeunes gens. — Jean Philippe et G. Paul Boncour, A propos de l'Examen médico-

pédagogique des Ecoliers épileptiques. — **Cervera Barat**, Funcion de la Alegria en la Higiene escolar. Avec un Résumé français. -- **A. Magelssen**, Über das Kopfweh — hauptsächlich Migräne — an der Mittelschule. — **Ralf Wichmann**, Über die Lage und Höchstzahl der täglichen Unterrichtsstunden an Mädchenschulen. — **F. Ingerslev**, Jahresbericht für 1904 über die schulhygienische Literatur Dänemarks. — **Ernst Feltgen**, Bericht über die zur Schulhygiene in Beziehung stehenden Veröffentlichungen in Luxemburg vom Jahre 1904. — **Ley**, La littérature d'hygiène scolaire en Belgique en l'anné 1904. — **John A. Bergström**, The American School Hygiene Literature for the year 1904. — Bibliogr.

No. III: **H. Griesbach**, Weitere Untersuchungen über Beziehungen zwischen geistiger Ermüdung und Hautsensibilität. (Mit 7 Figuren im Text.) — Bibliogr.

No. IV: **Carlo Ferrai**, Ricerche comparative di Psicologia sperimentale sui Sordomuti. (Con 12 figure nel testo.) Conclusione italiana e tedesca. — **Armin de Domitrovich**, Le banc d'école en Allemagne, et son état actuel. — **L. J. Lans**, Soll man die Steilschrift aus der Praxis verbannen? — **F. Zollinger**, VI. Jahresversammlung der schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege in Luzern, 14. und 15. Mai 1905. — **F. Zollinger**, V. Schweizerische Konferenz für das Idiotenwesen in St. Gallen, 5. und 6. Juni 1905. — Berichtigung von Dr. **Gustav Hergel**. — **Giuseppe Badaloni**, Rivista annuale della letteratura italiana sulla igiene scolastica per l'anno 1904. — **C. J. Thomas**, The Literature of School Hygiene in Great Britain during 1904. — Bibliogr. — Errata. Ufer.

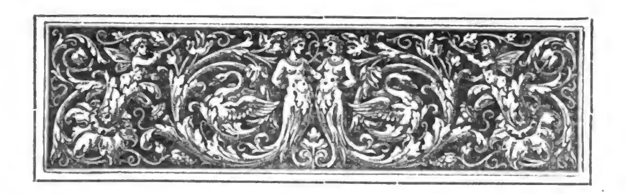
Oppenheim, Die Entwicklung des Kindes. Deutsch von Gassner. Mit einer Einleitung von Dr. Ament. Leipzig, Wunderlich, 1905.

Wir haben auf dieses Werk schon kurz nach seinem Erscheinen in englischer Sprache (New-York, Macmillan, 1898) empfehlend aufmerksam gemacht, und zwar in Heft III des IV. Jahrganges (1899) dieser Zeitschrift. Diese Empfehlung können wir mit Bezug auf die Übersetzung, die zwar nicht besonders gut, doch brauchbar ist, wiederholen. Wie wir schon damals hervorhoben, ist das vorliegende Buch eines der besten, mit denen uns Nordamerika auf dem Gebiete der Kinderpsychologie beschenkt hat. Es muß aber ausdrücklich bemerkt werden, daß wir es hier nicht mit einer vollständigen Psychologie des Kindes zu tun haben. Das Buch besteht aus einer Reihe von abgerundeten Arbeiten über verschiedene Einzelfragen. Zu den interessantesten und jedenfalls wichtigsten Ausführungen gehört für uns die eingehende Vergleichung des Kindes mit dem Erwachsenen. Besonders nachdrücklich bekämpft der Verfasser den Irrtum, daß das Kind nicht ein Wesen eigener Art, sondern ein kleiner Erwachsener sei. In einem andern Kapitel wird die Bedeutung von Erblichkeit und Umwelt vergleichend behandelt, wieder in einem andern der Wert des Zeugnisses der Kinder vor Gericht. Die Artikel über die Entwicklung des jugendlichen Verbrechers und über die Entwicklung als Faktor des Genies und der Degeneration gehören zu dem Umsichtigsten, was uns in dieser Beziehung überhaupt bekannt geworden ist. Auch die Behandlung einzelner pädagogischer Fragen im engern Sinne verdient das Interesse des Lesers.

Auch die Einleitung, das Dr. Ament dem Buche mitgegeben hat, ist dankenswert. Wenn er allerdings bemerkt, daß das Buch Oppenheims im Original in Deutschland nicht bekannt gewesen oder doch nicht gewürdigt worden sei, so müssen wir dem, soweit wir in Frage kommen könnten, doch widersprechen.

Ufer.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Die Psychologie der Aussage in ihrer pädagogischen Bedeutung.

Von

Mittelschul-Rektor **H. Großer** in Breslau.

Die experimentelle Psychologie, noch vor 50 Jahren in ihren Anfängen, hat mit der Zeit den Umfang ihrer Untersuchungsgebiete und Methoden so erweitert, daß der nicht unmittelbar interessierte Pädagoge kaum die einzelnen Arbeitsgebiete, geschweige denn ihre Ergebnisse überschauen kann.

Am bekanntesten sind noch die älteren Untersuchungen über die Beziehungen zwischen Empfindung und äußerem Reiz, mögen sie sich nun erstrecken auf das wechselseitige Verhältnis im allgemeinen (Fechner, Weber) oder auf einzelne Sinnesgebiete im besonderen (Helmholtz, Hering). Aber gerade diese Forschungen sind wenig geeignet, den praktischen Pädagogen zu fördern. Sie wollten von dem einigermaßen bekannten Boden der Physiologie der Sinnesorgane den ersten Schritt tun hinüber in das Gebiet des rein Seelischen. Natürlich mußte der Schritt, wenn er gelingen sollte, sehr kurz bemessen und das Ziel sehr nahe gesteckt werden. Denn nur so hatte man einige Aussicht, den unberechenbaren, störenden Einfluß fremder Verhältnisse, die nicht zur Untersuchung standen, auszuschalten und einigermaßen zuverlässige Resultate zu gewinnen. So wählte man denn als Ziel die einfache Sinnesempfindung. Was hierbei herauskam (das Webersche Gesetz, daß die Empfindungsstärken proportional den Logarithmen der zugehörigen Reize wachsen, die verschiedenen Theorien des Sehens und Hörens usw.) war für die große Mehrzahl

der Pädagogen, die es mit Vollsinnigen zu tun hat, zumeist nur von geringem praktischen Werte.

Aber auch vom Standpunkte der Theorie haben diese Untersuchungen nicht ganz den Erfolg gehabt, den man sich anfangs versprach. Die gewonnene Einsicht erwies sich nicht als ein hinreichend festes Fundament, auf dem man Schritt für Schritt weiter bauen konnte in das Reich des Psychischen. Fechner glaubte, das Webersche Gesetz, so wie er es formuliert hatte, sei der zahlenmäßige Ausdruck der Gesetzmäßigkeit zwischen der physischen und psychischen Welt. Mehr und mehr aber verstärkt sich die Vermutung, daß die gesetzmäßige Abschwächung des Reizes ihre Ursache habe in Energieverlusten bei der Fortleitung durch die Nerven.

Hatte es sich mithin als sehr schwierig erwiesen, das Seelische in der Weise zu erforschen, wie man eine Kolonial-Eisenbahn Kilometer für Kilometer vortreibt, so stand nichts mehr im Wege, sich einmal mitten in die komplizierten seelischen Erscheinungen hineinzuwagen und sie experimentell zu untersuchen, wie ja auch Historiker und Nationalökonomen mitten in ihr Arbeitsgebiet hineintreten, die Tatsachen beobachtend, die Beobachtungen ordnend und das Gesetzmäßige aufzeigend, wobei allerdings nicht vergessen werden darf, daß die Schwierigkeiten wachsen, je verwickelter die Vorgänge sind, daß insbesondere die Fehlerquellen zuletzt so zahlreich und unfaßbar werden, daß die gefundene Gesetzmäßigkeit nur als eine gewisse Tendenz angesprochen werden kann, von der man Allgemeingültigkeit erst dann behaupten kann, wenn sie durch eine sehr große Zahl von Versuchen bestätigt wird. Das hat man nun wohl beachtet und trotzdem Ergebnisse erzielt, die dem praktischen Pädagogen nicht gleichgültig sein können. Allerdings wollen auch die neueren Forscher in erster Linie der Wissenschaft dienen, aber mehr und mehr denken sie auch an die Verwendung in der Praxis der Erziehung, der Psychiatrie, der Rechtspflege. So wählte man in steigendem Grade die komplizierteren Erscheinungen des Seelenlebens zur experimentellen Untersuchung. Man prüfte, ob die Schüler überbürdet sind, ging aber auch bald über zur allgemeinen Untersuchung, wie »die geistige Leistungsfähigkeit nach Umfang, Rhythmik und Beeinflußbarkeit durch Unterricht, Stundenpläne, häusliche Arbeit, Examina usw. beschaffen sei« (Stern). Bekannt sind die Versuche über das Gedächtnis, die Ebbinghaus Anfang der achtziger Jahre mit solchem Erfolge begann,[1]) daß bald eine ganze Reihe von Forschern dieses Ge-

[1]) Ebbinghaus, Über das Gedächtnis. 1885.

biet nach den mannigfaltigsten Richtungen unter Ausbildung der verschiedensten Methoden untersuchten.

Eins der jüngsten unter diesen Spezialgebieten ist die experimentelle Untersuchung der Aussage. Sie geht von der jedem Lehrer geläufigen Tatsache aus, daß Aussagen über früher Erlebtes oft falsch sind, ohne daß die Absicht vorliegt, die Unwahrheit zu sagen, und »daß die Fehlerhaftigkeit der Aussage abhängt von den verschiedenen Bedingungen, die an ihrem Zustandekommen beteiligt sind«. Kinder sind z. B. weniger zuverlässig als Erwachsene; etwas, was nur einmal und flüchtig beobachtet worden ist, kann eher falsch wiedergegeben werden, als was oft und gründlich erlebt wurde; die Aussage verliert an Treue, wenn sie unter dem Drucke eines Affektes gegeben wird. — Durch Experimente sucht man nun nachzuweisen, ob und welche Gesetzmäßigkeit bei dem Einflusse dieser Bedingungen obwaltet.

Was auf diesem Spezialgebiete psychologischer Forschung in Deutschland bis jetzt geleistet worden ist, findet man in der Hauptsache vereinigt in den »Beiträgen zur Psychologie der Aussage«, die mit besonderer Berücksichtigung von Problemen der Rechtspflege, Pädagogik, Psychiatrie und Geschichtsforschung von Dr. L. WILLIAM STERN in Breslau herausgegeben werden.[1]) Neben Dr. STERN, der der Hauptarbeiter auf diesem Gebiete in Deutschland ist, wirkt in Frankreich in gleicher Richtung BINET.

Soweit diese Arbeiten für den Pädagogen wichtig sind, sollen sie im folgenden kurz dargestellt und in ihrer pädagogischen Bedeutung gewürdigt werden.

1. Darstellung der Schüleruntersuchungen.

a) Dr. STERNS Schüleruntersuchungen[2]) wurden im Winter 1901/02 an 35 Volksschulkindern — 5 Mädchen und 6 Knaben der Unterstufe, 6 Mädchen und 6 Knaben der Mittelstufe, 6 Mädchen und 6 Knaben der Oberstufe — 6 Präparanden und 6 Seminaristen vorgenommen. Von jeder Stufe wurden 2 schwache, 2 mittelmäßige und 2 gute Schüler ausgewählt. Bei den Mädchen war infolge eines Versehens eine der beiden schwächeren Schülerinnen der Unterstufe weggeblieben, so daß hier nur 5 geprüft werden konnten.

Diesen Personen wurde einzeln in einem leeren Schulzimmer ein buntes Anschauungsbild der Bauernstube (aus den »Bildern zum

[1]) Verlag von J. A. Barth, Leipzig. 1. Folge. 4 Hefte. Zusammen 541 S. 17 M. 2. Folge (im Erscheinen). Bis jetzt 3 Hefte.

[2]) Beiträge zur Psychologie der Aussage. 1. Folge. 3. Heft.

ersten Anschauungsunterricht für die Jugend« von E. Walther. Verlag von J. F. Schreiber in Eßlingen und München) mit der Aufforderung vorgelegt, es sich genau zu betrachten und dann das Gesehene anzugeben. Nach einer Minute wurde das Bild weggenommen und das Kind aufgefordert, zu erzählen. Nach diesem Berichte wurde das übrige an der Hand einer Verhörsliste, welche in 76 Fragen alles einigermaßen Bemerkenswerte umfaßte, abgefragt. Von diesen Fragen gingen 4 auf die Existenz von Personen, 26 auf die Existenz von Sachen, 5 auf die Tätigkeiten der Personen, 9 auf Ortsangaben, 18 auf Farben, 11 auf andere Merkmale und 3 auf Zahlen. Unter diese waren noch 12 Suggestivfragen nach gar nicht vorhandenen Gegenständen eingestreut. Bei jedem Schüler ergab sich also eine doppelte Aussage, ein spontaner Bericht und ein Verhör (auf die Fragen), und alle diese Angaben wurden dann gewertet als richtig oder falsch oder unbestimmt. Jede Angabe, mochte sie wesentlich oder unwichtig sein, mochte es sich um ein Merkmal oder um eine Relation handeln, wurde als 1 gezählt. $9^1/_2$ Wochen nach diesen primären Versuchen wurden die erreichbaren Schüler (33) ohne Vorzeigung des Bildes noch einmal geprüft. Die Bearbeitung dieses sekundären Versuches steht aber noch aus.

b) Diese Versuche wurden fortgeführt durch eine Untersuchung von Rosa Oppenheim: ›Über die Erziehbarkeit der Aussage bei Schulkindern.[1]) Die Versuche wurden angestellt mit 30 Mädchen im Alter von 10—12 Jahren, die zur Hälfte aus Volks-, zur Hälfte aus höheren Mädchenschulen waren. Das Versuchsverfahren war dasselbe. Es wurden aber 3 Bilder, außer der Bauernstube noch das Feld und das Wasser hintereinander benutzt. Da nicht feststand, ob die Bilder gleich schwierig waren, wurden die Mädchen in 3 Gruppen von je 10 Schülerinnen geteilt, für die jedesmal ein anderes Bild als erstes zur Verwendung kam. Nach der ersten Prüfung mußten die Kinder — und darin bestand die Erziehung — »das Bild noch einmal beliebig lange ansehen, um selbst zu prüfen, ob sie etwa Fehler gemacht hätten. Dann wurden sie auf die Fehler aufmerksam gemacht, die sie bei der eigenen Korrektur nicht gefunden hatten, und ermahnt, bei allen Gelegenheiten, bei denen sie irgend welche positiven Aussagen zu machen hätten, sorgsam zu sein.« Darauf folgte nach etwa 3 Monaten die Untersuchung am 2. und nach etwa 6 Monaten die am 3. Bilde, um festzustellen, ob eine Besserung der Resultate eingetreten sei.

[1]) Beiträge zur Psychologie der Aussage. 2. Folge. 3. Heft. S. 52—98.

c) Nach einer andern Richtung wurden die STERNschen Untersuchungen ergänzt durch RODEWALDT[1]), der unter strenger Innehaltung der Versuchsanordnung STERNS 50 Sanitätssoldaten der Sanitätsschule Breslau prüfte.

Anders angeordnet und darum mit den vorgenannten wenig vergleichbar sind die experimentellen Beobachtungen von MARX LOBSIEN in Kiel.[2]) Dieser prüfte 4 Mädchen- und 5 Knabenklassen in folgender Weise: Er zeigte 1. eine Tafel mit der Abbildung von 12 Gegenständen 5 Sekunden lang vor und ließ dann Zahl und Namen der Gegenstände aufschreiben. Er ließ 2. reines Wasser riechen und schmecken und machte den Versuch, Geruchs- und Geschmacksvorstellungen zu suggerieren. Er las 3. viermal je 3 Wörter, die in besonderem Maße diesen oder jenen Gedächtnistypus zu interessieren geeignet schienen, vor und ließ sie niederschreiben, und endlich 4. zeigte er das für solche Zwecke wenig geeignete KEHR-PFEIFFERsche Bild: Knabe und Fischlein zwei Minuten lang vor, um nach Entfernung des Bildes 12 Fragen beantworten zu lassen.

2. Die Ergebnisse in ihrer pädagogischen Bedeutung.

a) Umfang der Aussagefälschung.

Wie nicht anders zu erwarten ist, steigt die Merkfähigkeit mit dem Alter: die Soldaten machten die meisten Angaben. Aber nicht ohne weiteres zu erwarten war die Tatsache, daß bei allen diesen Untersuchungen keine Aussage fehlerfrei war. Selbst Gebildete machen hier keine Ausnahme.

In seinen früheren Versuchen mit Studierenden forderte STERN die Prüflinge auf, unter ihren schriftlichen Angaben diejenigen zu unterstreichen, die sie, wenn es sich um eine gerichtliche Aussage handelte, beschwören würden. Trotzdem waren in diesem »beeidigten« Teile noch 11 % Fehler, gegenüber 20 % in dem Reste.

Man kann sagen: Eine fehlerfreie Aussage ist nicht die Regel, sondern die Ausnahme.

b) Bericht und Verhör.

Merkwürdig ist das Verhältnis des spontanen Berichts (Erzählen) zum Verhör (Abfragen). Während bei STERN im Bericht durchschnittlich nur 6 % Fehler gemacht wurden, stieg die Fehlerzahl beim Abfragen auf 33 %, bei R. OPPENHEIM betrugen die entsprechenden Zahlen 5 % und 33—24 %, bei RODEWALDT 6 % und 32,3 %. Stets wurden

[1]) Dr. med. E. RODEWALDT, Über Soldatenaussagen. Beiträge zur Ps. d. A. 2. Folge. 3. Heft. S. 1—51.

[2]) MARX LOBSIEN, Aussage und Wirklichkeit bei Schulkindern. Beiträge z. Ps. d. A. 1. Folge. 2. Heft. S. 26—89.

bei dem Verhör vier- bis fünfmal soviel Fehler gemacht als beim freien Erzählen.

Man hat deshalb mit Recht verlangt, daß bei der Vernehmung von Zeugen das Verhör soviel als möglich zurücktrete, daß insbesondere der Vorsitzende den spontanen Bericht nicht durch Fragen unterbreche oder abschneide. Aber auch für den Unterricht ist diese Forderung am Platze. Man muß sich nur einmal den ganz verschiedenen psychischen Vorgang klarmachen. Beim Bericht disponiert der Erzähler frei über seinen Vorstellungsschatz. Was am deutlichsten ist, wird ungehindert reproduziert. Auch andere nur wenig unter der Schwelle des Bewußtseins liegende Vorstellungen werden mit emporgerissen. Zuweilen treten Pausen ein. Der Erzähler besinnt sich. Er holt Vorstellungen herauf, welche weniger klar sind; aber immerhin reicht seine gesteigerte Aktivität hin, sie ohne äußeres Eingreifen emporzuheben. »So ist denn der Bericht nicht etwa ein passives Abrollenlassen der Vorstellungsketten, sondern eine höchst aktive Leistung: ein Bemerken und Erfassen, ein Wählen mit der Aufmerksamkeit und Behaltenwollen schon bei der Wahrnehmung, ein Abtasten und Hervorholen, und die stärkere oder geringere Inhaltsfülle, die der selbständige Bericht enthält, ist daher nicht die Wirkung der passiven Sinnes- und Gedächtnisbeschaffenheiten, sondern auch — und, wie mir scheint, zum größeren Teile — Ergebnis einer stärkeren oder geringeren Spontaneität, einer mehr oder minder kräftigen und selbständigen Willenstätigkeit« (Stern).

Anders beim Abfragen. Die Frage übt einen gewissen Zwang aus. So kommt es, daß zunächst Antworten gegeben werden, die weiter nichts als Angst- oder Suggestionsprodukte sind, wertlos für das Wissen und höchst verderblich für die Erziehung zum selbständigen Wollen. Aber auch sonst ist die Wirkung der Frage recht zweischneidig, sie hilft, aber sie verführt auch. Diese Doppelwirkung kommt durch die Ergebnisse des Verhörs zum Ausdruck. Auf 35 richtige Angaben kamen bei Stern 17 falsche (bei Rodewaldt und R. Oppenheim ist die Zahl der falschen Angaben etwas geringer). Die Hilfe besteht zumeist darin, daß die in der Frage gebotene Vorstellung früher damit verbundene Elemente emporhebt. Das mögen nun vielfach die Vorstellungen sein, die bei der Betrachtung des Bildes gewonnen worden sind, und dann ist die Antwort die richtige. Vielfach aber ist das auf dem Bilde Dargestellte in anderer Form früher so oft gesehen worden, daß es den Kindern etwas Gewohntes, Alltägliches geworden ist. Das Neue war nicht im stande, die gewohnten Assoziationen zu lösen, wohl aber stark genug, um eine

Hemmung herbeizuführen. Nun zwingt die Frage das Kind zur Stellungnahme. Natürlich siegen die alten festgewurzelten Assoziationen, und die Wiege, welche auf dem Bilde ausnahmsweise blau ist, gilt als »gelb« oder »braun«, das Zimmer hat zwei Fenster usw.

Eine andere Wirkung der Frage liegt vor, wenn der Schüler durch sie auf eine Lücke in seinem Wissen aufmerksam gemacht und veranlaßt wird, sie selbständig auszufüllen, »sei es, daß er die verschiedenen Möglichkeiten der Entscheidung durchmustert, um zu prüfen, welche in das Gesamtbild am besten passe, sei es, daß er logisch aus gewissen ihm bekannten Vorbedingungen schließt, das Gefragte müsse oder werde sich wohl so oder so verhalten haben« (STERN). Diese zweite Wirkung ist wertvoller. Aber auch sie ist ein Gehen auf Krücken, wobei die Kraft der eigenen Gliedmaßen nur unvollkommen zur Wirkung kommt; denn, da die Nötigung zu diesen Operationen von außen und nicht aus dem eigenen Innern kommt, wird oft nur ein beschränkter Teil des Gedankenkreises in Bewegung gesetzt, vor allem wird oft die gebotene Vorsicht aus dem Auge gelassen. So entstehen die zahlreichen Fehler. Dabei ist noch mit in Betracht zu ziehen, daß auch die richtigen Angaben vielfach nur ein Werk des Zufalls sind. Wäre die Wiege auf dem Bilde zufällig braun gewesen, so wären viele der falschen Antworten richtig gewesen, ohne daß die geistige Leistung höher war. Ob es sich bei dem Frage-Feuerwerk, was immer noch in so vielen Schulen losgelassen wird, nicht ganz ebenso verhält? Ob nicht die größere oder geringere Leistungsfähigkeit einer Klasse auf diesem Gebiete in der Hauptsache zurückzuführen ist auf die Geschicklichkeit des Lehrers, in seiner Frage so viele Krücken zu geben, daß die richtige Assoziation zum mindesten wahrscheinlich ist? Der Kampf, der schon seit langem gegen den Fragenunfug geführt wird, findet also in den Ergebnissen der Aussageuntersuchungen kräftige Stützen.

c) Suggestibilität der Kinder.

In allen vorgenannten Untersuchungen wird der Versuch gemacht, die Suggestibilität der Kinder zu prüfen. Zu diesem Zwecke waren bei STERN und RODEWALDT 12, bei OPPENHEIM je 10 Fragen nach gar nicht vorhandenen Gegenständen eingestreut und in eine besonders suggestive Form gekleidet. (Stehen nicht auch Gläser auf dem Tische? Ist nicht auch ein Ofen im Zimmer?) Der Erfolg war, daß bei STERN von den Normalfragen 66 %, bei den Suggestivfragen nur 59 %, bei RODEWALDT gar nur 47,3 % (gegenüber 67,7 % bei den Normalfragen) richtig beantwortet wurden. Bei OPPENHEIM

waren es beim ersten Versuche ebenfalls 59½ %, beim 2. aber 73½ und beim 3. gar 80 %. Durch die schlechten Erfahrungen beim ersten Versuche vorsichtig gemacht, wurden also die Suggestivfragen zuletzt besser beantwortet als die Normalfragen. Zum Teil erklären sich diese Resultate aus der Art und Weise, wie in den Schulen im Anschauungs-, Geographie- und Geschichtsunterrichte Bilder benutzt werden. Wir zeigen den Storch auf der Wiese und sagen, daß er dort Frösche sucht, obwohl das auf dem Bilde nicht zu sehen ist. Wir beschreiben den Strom und reden von den verschiedenen Fahrzeugen, die darauf schwimmen, obwohl unser Bild zufällig kein Segelboot zeigt. Kurz, unsere Bildbetrachtung ist nicht in erster Linie scharfes kritisches Anschauen, sondern das Bild liefert uns nur einen Teil des Materials zum Aufbau eines umfassenderen Phantasiebildes. Kein Wunder, wenn die Frage: Sucht der Storch nicht Frösche? in der Mehrzahl mit »ja« beantwortet wird. Der Fehler ist also nicht schlimmer, als wenn statt einem Fenster deren zwei angegeben werden oder das Vorhandensein von Gardinen in der Bauernstube geleugnet wird, weil eben die Bauernstuben gewöhnlich zwei Fenster ohne Gardinen haben. Ob es unter diesen Umständen nicht gut wäre, wenn der Anschauungsunterricht zuweilen wirklich das wäre, was der Name besagt, soll hier nicht erörtert werden. Daß allerdings bei den Suggestivfragen (bei STERN) noch 7 % mehr Fehler gemacht wurden als bei den Normalfragen, ist sicher auf die suggestive Wirkung der Frageform zurückzuführen, und wie sehr sich diese Wirkung auch bei Erwachsenen steigern kann, wenn die Suggestion von autoritativer Stelle kommt, beweist der Versuch an Soldaten.

Nun ist die Suggestion durchaus nicht immer vom Übel. In der Erziehung spielt sie sicher eine nützliche Rolle. In den Unterricht aber gehört sie unter keinen Umständen. Die persönliche Stellungnahme, die dort erstrebt wird, soll nicht einfach übernommen werden, sondern als Einsicht in dem Gedankenkreise des Schülers begründet sein. Suggestionen erniedrigen den Menschen zum Herdentiere, sie verhindern jedes kraftvolle, persönliche Handeln, sind die Ursache von geistigen Epidemien aller Art. Nun kann der Lehrer im Unterrichte auf recht verschiedene Weise suggestiv wirken, z. B. durch die Art seines Vortrages, vor allem aber durch ein Fragen, welches, wie man zu sagen pflegt, die Antwort in den Mund hineinstreicht. Das beste Gegenmittel ist die Selbsttätigkeit bei möglichster Selbständigkeit. So gelangen wir auch hier zur Verurteilung des Frageunfugs.

(Schluß folgt.)

2. Zur Frage der Behandlung unserer jugendlichen Missetäter.[1])

III. State Reformatories.

(Schluß.)

Was nun die Besserungsmethode in Elmira betrifft, so hat man sich bestrebt, möglichst naturgemäß zu verfahren. Das alte Erziehungssystem, nach welchem die einzige Tätigkeit des Lehrers darin bestand, des Knaben Geist zu bilden und wobei des Knaben Körper nur als ein notwendiges Übel angesehen wurde, das nur den Zweck hatte, den Lehrer zu quälen, hat einem verständnisvollen Eingehen auf die Beziehungen von Körper und Geist Platz gemacht. Diesem Prinzip wird in Elmira durch militärischen Drill und körperliche Erziehung entsprochen. Körperliche Erziehung ist seit 1886 eingeführt, in größerem Umfang seit 1890. Sie hat hauptsächlich Anwendung gefunden bei den stumpfsinnigen und körperlich-abnormen Insassen, die Dr. Wey folgendermaßen beschreibt: »Ein krankhafter Geist und ein unentwickelter, schlecht genährter und kranker Körper hat sie dumm, langsam und selbst bei vorhandenen Fähigkeiten unlustig gemacht, ihren Geist mit nützlichen Kenntnissen zu bereichern. Viele sind Analphabeten und manche sind nahezu Idioten. So lange haben sie gelebt, ohne daß ein Versuch gemacht worden ist, ihre Fähigkeiten zu entwickeln, daß ihr Gehirn, wenn überhaupt, nur ganz langsam auf die gewöhnlichen Einflüsse der Erziehung reagiert. Nach ihrer Führung rechnen sie zu den Unverbesserlichen, oft weil ihnen die Fähigkeit recht und unrecht zu unterscheiden abgeht.« Bei dieser Sorte nun hat die körperliche Erziehung einen ungemein günstigen Einfluß gehabt. Zu dieser Klasse gehören jährlich 150 bis 250 je nach der Gesamtzahl der in der Anstalt befindlichen. Die auf diese Weise erlangte Erfahrung hat viel Licht auf die sogenannte Klasse der Entarteten (»degenerates«) geworfen: es fand sich, daß eine beträchtliche Anzahl dieser Entarteten einer guten körperlichen Erziehung zugänglich war. Zudem werden alle neuen Insassen eine Zeitlang in der Turnhalle besonders vorgenommen, bis ihre körperliche Beschaffenheit eine ganz befriedigende ist.

---

[1]) Richtigstellung: Der erste Artikel in Heft 5 S. 143 hat infolge der Auslassung eines Satzes (des gesperrten) nach einer Zuschrift zu einem Mißverständnis Anlaß gegeben. Auf die Frage als solche werde ich im Schlußartikel zurückkommen. Einstweilen bitte ich den Satz so zu verbessern: »Für die Heranbildung der Erzieher abnormer Kinder, wohin auch die kriminellen Jugendlichen gehören, bestehen vollends gar keine öffentliche Einrichtungen. Da nahmen die Maßgebenden nicht selten alles, was sie für den allerschwierigsten Dienst der Fürsorgeerziehung an Bereitwilligen fanden: Theologen, Volksschullehrer, Offiziere a. D., Unteroffiziere a. D., Diakone, Handwerker, Mönche usw. Daß auch die beiden erstgenannten Gruppen vielfach eine durchaus ungenügende Vorbildung für diese Arbeit besitzen und besitzen müssen, liegt nahe. Ich sage vielfach usw.« Tr.

Wenige Menschen ahnen, wie häufig es vorkommt, daß die erstmalig Verurteilten überhaupt keinen Beruf haben, durch den sie sich ihren Lebensunterhalt verdienen. Wenn sie dazu befähigt werden und ihnen auch Gelegenheit gegeben wird, ihr Brot ehrlich zu verdienen, sind sie besser als auf irgend eine andere Weise vor Rückfall bewahrt. Zu diesem Zwecke ist in Elmira eine große technische Fortbildungsschule eingerichtet worden, in welcher mehr als 1200 junge Männer in mehr als 30 bestimmten und fortwährend ausgeübten Gewerben unterwiesen werden. Von diesen 1200 hatten $^{9}/_{10}$ keinen regelrechten Lebensberuf gehabt, noch Verlangen nach einem solchen getragen. Im Laufe des Jahres 1902 erhielten über 1900 Unterweisung im kaufmännischen Beruf. Alle gewöhnlichen Handwerker und Kunsthandwerker, nach welchen in New York, Pennsylvania und New-England, wohin die Entlassenen meist zuerst hingehen, Nachfrage besteht, sind in den Plan aufgenommen. Von den 384 auf Ehrenwort Entlassenen fanden im selben Jahre 217 oder 57 % nach ihrer Freilassung Beschäftigung in dem in der Anstalt erlernten Gewerbe.

Auch der Handelsschulunterricht hat sich mit dem Zunehmen der Anstalt allmählich entwickelt. Im Jahre 1884 wurde dieser Unterricht versuchsweise in größerem Umfange eingeführt.

Außerdem ist in Elmira ein faßlicher und praktischer Lehrplan für Schulunterricht aufgestellt worden. Die Schule und die Bibliothek, ergänzt durch die einzig in ihrer Art dastehende Wochenschrift »The Summary«, sorgen nicht nur im allgemeinen für das Wohl des Sträflings, sondern fördern im hohen Maße die Disziplin und unterstützen den gewerblichen Unterricht ganz bedeutend. Um diesem Zwecke auch wirklich zu entsprechen, hat man dreierlei ins Auge gefaßt:

1. Anstellung von nur erstklassigen Lehrkräften. 2. Häufiges Halten von Vorträgen, Privatlektüre und regelmäßig wiederkehrende schriftliche Prüfungen; endlich Schärfung des Verstandes durch Diskussionen über wichtige Fragen, welche bewirken sollen, daß der Geist des Sträflings durch freie Meinungsäußerung vor Abstumpfung bewahrt bleibt. Der Kursus in praktischer Ethik, an dem etwa 300 der vorangeschritteneren Schüler teilnehmen, bildet den Höhepunkt des Schulsystems; in demselben finden Debatten über höhere sittliche Fragen statt. Wenige, die diesen Debatten beigewohnt, werden die Lebhaftigkeit und den Scharfsinn der leidenschaftlichen Redner je vergessen.

Ich möchte noch mit einigen Worten auf die Gefängniszeitschrift »The Summary« hinweisen. Sie wurde zuerst versuchsweise im Jahre 1883 herausgegeben. Sie wird als Organ für die Veröffentlichung von Vorschriften und Mitteilungen in Bezug auf das Verhalten in der Anstalt benutzt; es hält die Insassen auf dem Laufenden mit den Begebenheiten in der Welt und wurde von den Mängeln der gewöhnlichen Zeitschriften freigehalten. Augenblicklich werden wöchentlich etwa 2500 Exemplare gedruckt, von denen über 1600 in der Anstalt verwendet werden, während die übrigen in verschiedene Städte und Länder verschickt werden, wo Auskunft betreffs der Elmira-Anstalt gewünscht wird.

Da sich Mr. Brockway und seine Freunde nicht damit zufrieden

gaben, Hoffnung und Furcht, Belohnung und Strafe als Zuchtmittel in Anwendung zu bringen, haben sie ein kunstvolles aber symmetrisch arbeitendes Nebeneinander von täglicher Schulung, Beschäftigung, Hygiene, Drill sowie moralischer und geistiger Zucht geschaffen, welches jene erstgenannten Wirkungen fortgesetzt zeitigt. Der Sträfling wird in eine Reihe von Betätigungen gestellt, die ihn nicht nur unwillkürlich mitziehen, sondern auch früher oder später — und gewöhnlich ziemlich am Anfange des Prozesses — seinen Willen auf die Förderung der eigenen Besserung hinlenken. Dieser Weg wird für ihn weniger leicht als wünschenswert gemacht. Infolgedessen steht im allgemeinen der Sträfling mit dem Gefühl auf seiten der Besserung. Härte im eigentlichen Sinne des Wortes, kommt nicht vor. Wohl wird große Strenge gehandhabt, aber noch viel mehr Nachsicht und Erbarmen. Der Sträfling wird vor jener geistigen Trägheit bewahrt, welche sprichwörtlich als »des Teufels Werkstatt« bezeichnet wird; ebensowenig wird ihm jene körperliche Trägheit gestattet, welche die Gesundheit untergräbt und ruiniert. Er erhält Unterweisung in einem praktischen Gewerbe, welche Gelegenheit er nie zuvor gehabt, und wenn er sie sich zu nutze macht, hat er Aussicht, ein nützliches Glied der Gesellschaft zu werden. Und alles dies hat sich als ein besserer Schutz der Gesellschaft erwiesen als die blutigen Sühnestrafen des vergangenen Jahrhunderts.

---

3. Kinderstudium in den Vereinigten Staaten.[1])

Von **William S. Monroe,** Professor der Psychologie in der State Normal School zu Westfield, Massachusetts.

Es sind 25 Jahre vergangen, seit G. Stanley Hall in den Vereinigten Staaten die Kinderstudium-Bewegung anregte. Im Verlauf des eben vergangenen Vierteljahrhunderts ist eine außerordentliche Arbeit geleistet auf dem neuen Gebiet der psychologischen Forschung; und auch das Ergebnis ist — nach der Zahl der Mitarbeiter, der veröffentlichten Bücher und Artikel — ein außerordentliches gewesen. Die Bewegung wandte sich auf einmal an eine große Zahl solcher, die in vielen Gebieten menschlicher Erfahrung tätig sind, an Eltern, Lehrer, Ärzte, Psychologen, Hygieniker, Ethiker und Philosophen. Zahlreiche Lehrer beschäftigen sich mit dem Studium des Kindes, in der Hoffnung, in engere Berührung mit der wissenschaftlichen Grundlage des kindlichen Seelenlebens gebracht zu werden. Normal Schools (Seminarien) machten das Studium des Kindes zu einem wesentlichen Teil ihres Lehrplans, um eine genetisch-psychologische Grundlage zu bieten als Rückhalt für theoretische wie praktische Pädagogik.

Die folgenden Kurse für Kinderstudium und Psychologie einer amerikanischen Normal School mögen als Beipiel ähnlicher Kurse dienen, sowohl

---

[1]) Vorgelesen auf dem ersten internationalen Kongreß für Erziehung und Kinderschutz in der Familie in Lüttich im September 1905.

in andern amerikanischen Normalschulen als für Kurse in andern Instituten zur Ausbildung von Lehrern, mit Einschluß der Lehrer-Colleges und Erziehungsabteilungen der Universitäten.

a) Elementarpsychologie. — Der Kurs in Elementarpsychologie schließt ein 1. Studium der Physiologie des Gehirns und Zentralnervensystems und seine Beziehung zur geistigen Entwicklung; besondere Achtung schenkt man der Natur und Ausbildung des Gesicht-, des Gehörs- und des Tastsinnes; 2. Studium der einfacheren Phasen der Aufnahmefähigkeit (perzeption), des Gedächtnisses, der Phantasie, des Denkens, der Erregungen und Bewegungen und ihre Entwicklung während der Elementarschulzeit; 3. Studium der persönlichen Erinnerungen aus der Kindheit der Studenten, um sie in dem Studium subjektiver geistiger Erscheinungen zu üben und die Auffassung ihrer eignen Kindheit zu vertiefen und zu erweitern; 4. sorgfältiges Lesen und Überblicken eines der vorzüglichen Werke über die Kindheit, die das rückblickende Gedächtnis schuf, wie Pierre Loti's Story of a Child, Tolstoi's Childhood, Boyhood and Youth, John Stuart Mill's Autobiography usw.; 5. Studium einer einzelnen Kinderpersönlichkeit. Halleck's Psychology and Psychic Culture, James's Psychology (kürzerer Kurs), Kirkpatrick's Inductive Psychology and Rooper's Study in Apperception werden als Text gebraucht für den jüngeren Jahrgang im ersten und zweiten Kurs[1]) wöchentlich zwei Stunden.

b) Physiologische Psychologie. — Mehr ins einzelne gehendes Studium des Wachstums und der Verrichtungen des Gehirns und Zentralnervensystems; Bedeutung desselben für die Erziehung; Sinnesdefekte und Schularbeit; Umstände, die das Wachstum der Kinder beeinflussen; Beziehungen zwischen Tätigkeit, Schlaf und Ernährung zu Wachstum und geistiger Entwicklung. Donaldson's Growth of the Brain, Carpenter's Mental Physiology, Ziehen's Physiological Psychology, M'Kendrick and Snodgrass's Physiology of the Senses, James's Principles of Psychology, Titchener's Outlines of Psychology, ebenso wie die Werke von Külpe, Wundt, Sully, Thorndike, Baldwin, Ladd, Calkins, Bain, Spencer, Ribot and Sanford werden als Nachschlagebücher verwendet (jüngerer Jahrgang: dritter Term, zwei Stunden wöchentlich).

c) Genetische Psychologie. — Studien über die physische, intellektuelle und moralische Entwicklung jüngerer Kinder; Umstände, die die geistige Entwicklung bedingen, wie Vererbung und Umgebung; geistige Ermüdung und ihre Beziehung zu geistiger Arbeit; Entwicklung der motorischen Fähigkeiten; vergleichende Studien der Seele niederer Tiere und der Wilden mit fehlerhaften oder verbrecherischen Kindern; Beobachtungen und Beurteilung der Sinnestätigkeit, des Gedächtnisses, der Aufmerksamkeit, des Bewegungstriebes, der Ermüdung usw. einzelner Kinder, und Sammeln und Erörtern von derartigen Tatsachen. Der Kurs in genetischer Psychologie soll die Tatsachen bieten, soweit sie wissenschaftlich feststehen, über Natur und Entwicklung des Seelenlebens während der Kindheit und Jugendzeit, um den künftigen Lehrer mit gesunden Kriterien

[1]) »Terms«, wovon in der Regel drei auf das Jahr entfallen.

zu versehen, Theorien über die Kindesseele zu beurteilen und entsprechende Übung zu geben für das konkrete Studium des Lebens der Kinder. Benutzt werden Preyer's Development of the Intellect and Senses and Will, Tracy's Psychology of Childhood, Kirkpatrick's Fundamentals of Child Study, Barnes's Studies in Education, Rowe's Physical Nature of the Child, Sully's Studies of Childhood, Hall's Adolescence, zusammen mit den Schriften von Warner, Chamberlain, Oppenheim, Miss Shinn, Mrs. Moore, Russell, Compayré, Perez und Baldwin (älterer Jahrgang: zwei Terms, zwei Stunden wöchentlich).

Die Normalschulen und Colleges erstreben, die künftigen Lehrer in Berührung mit dem Kindesleben zu bringen und gleichzeitig den Lehrerstudenten einige wissenschaftliche Kenntnis der Naturgeschichte des Kindes zu geben und der Umstände, die seine physische und psychische Entwicklung beeinflussen.

Methoden des Kinderstudiums haben sich demgemäß entwickelt, um den Bedürfnissen dieser verschiedenen Arbeitsgebiete zu genügen.

Präsident G. Stanley Hall, der den Anstoß zur Bewegung des Kinderstudiums in Amerika gab, hat ausgedehnten Gebrauch von der Fragemethode gemacht; und viele Normalschulen, einige der Colleges und Universitäten sind in beträchtlichem Umfange demselben allgemeinen Plane gefolgt.

Verteidiger der Fragemethode haben mit Recht behauptet, daß sie in hohem Maße wertvolle Bedingungen der geistigen Tätigkeit der Kinder, daß sie bestimmte Gesetze von dauerndem Wert ergibt, welche als Grundlage in der praktischen Erziehung dienen können, und daß sie für den künftigen Lehrer demzufolge größeren Wert als irgend eine andere Methode haben muß. Auf der andern Seite ist behauptet worden, daß die Methode von Personen angewandt werden muß, die nur wenig psychologische Schulung haben, und daß die Ergebnisse, selbst wenn sie durch Sachverständige gesichert werden, von durchaus zufälligem und unwesentlichem Charakter sind, und wahrscheinlich geben sie nur in wenigen Fällen typische und sichere Beispiele von der Art kindlichen Denkens, Fühlens und Handelns. Professor Earl Barnes, der viele tausend Antworten bearbeitet hat, die durch die Fragemethode in England und Amerika erhalten sind, behauptet, daß, wo immer die Probe einfach ist und gut ausgeführt wurde, die Ergebnisse ebenso zuverlässig und gesetzmäßig sind wie jene, die man erhält durch das Studium irgend welcher anderer Tatsachen, die sich aus der Zergliederung der Erscheinungen des menschlichen Lebens ergeben. Eine Art des Kinderstudiums, welche bis zu gewissem Grade die Methode des Laboratoriums verwendet hat, ist für gewisse spezifische Probleme, die die physischen Eigenschaften der Kinder betreffen, angewandt worden. Die Versuche bestanden in Messungen, und die Forschungen fanden statt unter der Leitung geschulter Psychologen. Die Gesetzmäßigkeit für das Wachstum, die Bewegungsfähigkeit der Kinder, Augen-, Ohr- und andrer Sinnesdefekte, Umstände, die Ermüdung veranlassen — das sind einige Probleme, die eingehender durch physikalische Belege und Messungen studiert sind. Professor Edward L. Thorndike

hat kürzlich darauf gedrungen, dieselbe Methode müsse für Messungen der geistigen Eigenschaften der Kinder verwandt werden. Er sagt: Könnten wir dem entsprechende Messungen erschöpfend ausführen, wir könnten eines Mannes Seele als so und so viel Einheiten jener erregenden Kraft, so viele dieser Sinneskraft und sofort durch eine wohl nahezu unendliche Reihe möglicher geistiger Eigenschaften beschreiben. Wir würden dann fähig sein, genau den Unterschied zwischen zwei beliebigen menschlichen Wesen festzustellen, zwischen dem Zustand einer Person vor und nach einem Studienkursus oder anderem erziehlichen Einfluß; wir könnten die Ergebnisse verschiedener Erziehungssysteme vergleichen, die Veränderungen beschreiben, die der Reife verdankt werden, oder die persönliche Wirkung verschiedener Lehrer berechnen.

Gegenwärtig wenigstens erfordern ausgedehnte Messungen eine genaue psychologische Schulung, die man durch Rang und Stellung eines Lehrers nicht allein besitzt. Die »beratenden Psychologen«, die Professor Josiah Royce empfiehlt, würden in gewissem Grade diese Schwierigkeiten beseitigen. Solche Laboratorien für das experimentelle Kinderstudium sind bereits tätig in Chicago und Antwerpen (Belgien).

Das Kind mit verspäteter geistiger Entwicklung erregte das Interesse der Studierenden der Kindheit in unserm Lande wie in Europa; und viele Methoden sind für das Studium fehlerhafter Kinder empfohlen worden. »Abnormalität — wie Professor Edwin Kirkpatrick in seinen neuen »Fundamentals of Child Study« sich ausdrückt — kann als jene Form der Individualität angesehen werden, die zerstörend wirkt,« und daher muß der künftige Lehrer mit gewissen Phasen des jugendlichen pathologischen Geistes bekannt gemacht werden. Kinder mit geringeren psychischen Abnormitäten — geringerer Aufmerksamkeit, schwachem Gedächtnis, schlecht koordinierter Bewegung, wie mit Fehlern der Sinne — sind für besondere Beobachtung ausgewählt werden.

Auch die Einrichtungen für Taube und Blinde, Schwachbegabte und jugendliche Verbrecher werden als Beobachtungsschulen für die verwandt, welche das Kind studieren.

Colleges und Normalschulen haben beim Kinderstudium ausgedehnten Gebrauch von Erinnerungen gemacht. Ein wohl bekannter Kindheitsforscher sagt, daß Lehrer bei ihrer Arbeit mit Kindern wahrscheinlich bei der Erklärung des Handelns der Kinder unter ihrer Aufsicht sich mehr auf die Erinnerungen ihrer eigenen Kindheit als auf die Kenntnisse verlassen, die sie vielleicht durch das Studium der Psychologie und der Erziehung sich erworben haben; und er betont auch die Notwendigkeit, daß die künftigen Lehrer die Eindrücke ihrer Kindheit klären und schärfen.

Zahlreiche Methoden »allgemeiner Beobachtung« sind in Verbindung mit Normal- und Übungsschulen entwickelt, und ausgedehnte literarische Verwendung haben die zahlreichen experimentellen Studien an Kindern erfahren, die in den letzten 25 Jahren veröffentlicht wurden. Der Wert dieser Art des Kinderstudiums ist in Frage gezogen worden und steht zweifellos den Einwürfen offen, die man gegen die Ergebnisse des Studiums auf irgend einem Gebiet des menschlichen Denkens erheben kann. Wir

besitzen eine große Zahl wissenschaftlich klarer Tatsachen über Kinder, und das sorgfältige Studium wie die Erwägung solcher Studienergebnisse ist ohne Frage für die künftigen Lehrer wertvoll bei der Bildung pädagogischer Urteile.

Man wird fragen: »Was hat das Kinderstudium in den Vereinigten Staaten während der vergangenen 25 Jahre erreicht?« Es ist zu früh für eine Schlußfolgerung von dauernd wissenschaftlichem Wert, aber die weiteren und allgemeineren Wirkungen der Bewegung mögen so charakterisiert werden: 1. Vertiefung des Interesses für das Leben des Kindes und erweiterte Kenntnis der geistigen Eigenschaften der Kinder; 2. wissenschaftliche Erforschung der physischen Umstände, die das Schulleben beeinflussen, wie Gesicht, Ermüdung, Beweglichkeit usw.; 3. sorgfältige Studien der erzieherischen Werte und der Interessen der Kinder an den Gegenständen, die in Elementarschulen gelehrt werden; 4. die Bildung von Muttervereinen und Elterngesellschaften für die Verbesserung der sozialen und sittlichen Wohlfahrt der Kinder im Elternhause und in der Gemeinde. Der Hauptnutzen des Kinderstudiums in den Vereinigten Staaten muß jedoch eher in seiner Verfolgung überhaupt als in dem Ergebnis gesucht werden. Die Wirkung auf Lehrer und Eltern ist sehr groß gewesen. Kinderstudium hat direkt zum Wohle der Beobachter gewirkt, indirekt zum Wohle des Kindes und nebenher zu Gunsten der Wissenschaft einer genetischen Psychologie.

B. Mitteilungen.

1. Eine eigentümliche epidemische Erkrankung von Schulkindern.

I. In Meißen ist an der II. mittleren und einfachen Bürgerschule eine Krankheit aufgetreten, die man hier Zitterkrankheit nennt. Darüber teile ich folgendes mit:

1. Verlauf der Epidemie. Im Oktober erkrankte ein 13jähriges Mädchen an dem Zittern, das vom Arzt als ungefährlich bezeichnet wurde, weshalb das Kind die Schule weiter besuchte. Wenn auch bald etliche andere Fälle auftraten, so legte man doch der Sache weiter keinen großen Wert bei. Erst vom Januar ab nahm die Krankheit epidemischen Charakter an. Die Zahl der Erkrankten stieg am 16. I. auf 63, so daß der Unterricht in den betreffenden Klassen ausgesetzt wurde, ohne daß eine Abnahme der Erkrankungen stattfand. Nach fünf Tagen wurde der Unterricht wieder begonnen. Jetzt verminderte sich die Zahl erheblich, so daß am 5. Februar nur noch 25 Erkrankungen zu verzeichnen waren. Von da an aber nahm die Krankheit wieder zu, so daß am 19. II. 82, am 20. II. 102, am 21. II. **134** Kinder fehlten. Darum wurde die Schule bis 15. März

geschlossen.[1]) Im benachbarten Dorfe Zaschendorf sind 2 Fälle gemeldet. Ein Beweis für die leichte Übertragbarkeit dieser »geistigen Seuche« ist, daß der Direktor, der die Kinder untersuchte, etliche mal selbst von heftigem Zittern befallen wurde.

2. Symptome. Die Krankheit verläuft mit wenigen Ausnahmen folgendermaßen. In der linken Ferse fangen die Schmerzen an, gehen in die linke Wade bis zum Knie, springen in die rechte Schulter; von dort ziehen sie über die Brust ans Herz, das sehr schnell und unregelmäßig schlägt. Nun wird die linke Schulter ergriffen, und es stellen sich Zuckungen in den Händen ein. Bei ausgespreizten Fingern schlagen die Hände heftig auf und nieder oder die Arme stoßen kräftig vor und zurück, so daß der, der sie halten will, mit fortgerissen wird. Im weiteren Verlauf stellen sich heftige Gliederschmerzen ein, Gesichtsschmerzen im Gebiete des Trigeminus, Augenschmerzen und veitstanzähnliche Gesichtszuckungen. Die Kinder weinen sehr leicht. Bei heftigen Erkrankungen versagen die Beine den Dienst, der Körper wird heftig im Kreuz geschüttelt. Die Hände usw. sind mit kaltem Schweiß bedeckt. Die Krankheit befällt Kinder aus allen Lebenskreisen, starke und schwächliche, vom 7.—14. Lebensjahr, Mädchen und Knaben. Allerdings bemerke ich, daß der Anfang bei einem Mädchen (13j.) war.

3. Meinungen. Nach Ansicht des Schularztes ist es eine Form der Hysterie, die zu irgend welchen Befürchtungen keinen Anlaß gibt, da sie harmlos verlaufe. Die Kinder sollen streng isoliert bleiben, womöglich im Bett, und die Wohnung erst verlassen, wenn sie wieder vollständig gesundet sind.

Auch in Laienkreisen werden die verschiedensten Meinungen laut, die vielleicht dem Sachverständigen einen Weg zu seinen Untersuchungen zeigen könnten. Der Vater des zuerst erkrankten Kindes kam aus Brasilien (?) und war an Malaria erkrankt. Im Dezember hielten sich vier Matrosen (Brüder von Erkrankten) hier auf. Es soll die Krankheit aus den heißen Ländern eingetragen sein!? Ein anderer führt sie auf Überreizungen der Nerven durch folgende Einrichtung zurück. In jedem Klassenzimmer ist ein elektrisches Läutewerk, das durch die Uhr selbsttätig den Schluß der Stunde anzeigt. Durch das unerwartete Einsetzen des furchtbaren Rasselns ist allerdings eine schreckhafte Störung des Nervenapparats möglich. Ein dritter sucht die Ursache in elektrischen Strömen, die vom Kreuzungsmast der Telephonleitung, der auf dem Schulgebäude steht, ausgängen.

So sind der Stand der Krankheit und die Ansichten darüber. Für jede Auskunft und Aufklärung wäre ich jedem dankbar.

4. Literatur: Von der mir bis jetzt über Hysterie und Chorea bei Schulkindern bekannten Literatur erwähne ich:

1. Die Abhandlungen in dieser Monatsschrift: Monroe, Chorea unter den Kindern öffentlicher Schulen. Jahrg. III, 5. Heft. — Prof. Dr. Oppen-

[1]) Der Unterricht wurde dann wieder begonnen, es mußten aber sofort wieder Klassen geschlossen werden. Am 27. 3. wird wieder berichtet: Die Erkrankungen nehmen zu — jetzt über 200. Am ersten Schultag stieg die Zahl der neu Erkrankten auf 42. Im nahen Zaschendorf sind auch bereits 5 Fälle aufgetreten. Tr.

heim, Über die ersten Zeichen der Nervosität des Kindesalters. Jahrg. IX, 2. H. — Dr. med. Wiedeburgs Übersetzung von Schularbeit u. Schulzucht in ihrer Bedeutung hinsichtlich der Entstehung v. Chorea. VI. Jahrgang, 1. H.

2. Prof. Dr. Binswanger, Über den moralischen Schwachsinn. S. 22 usw. Berlin, Reuther. — Prof. Dr. Pick, Über einige bedeutsame Psycho-Neurosen des Kindesalters. Halle a. S., Marhold. — Wanke, Psychiatrie und Pädagogik. Wiesbaden, Bergmann. — Heller, Grundriß der Heilpädagogik. Leipzig, Engelmann.

Meißen, 26. II. 1906. Lehrer Walther Dix,
Vors. d. Abtlg. f. physiol. Psychologie.

Nachschrift der Schriftleitung.

1. Beachtenswert sind die Auffassungen und Maßnahmen der Behörden. Der Stadtrat, Abteilung für Schulsachen, in Meißen erließ am 24. Februar folgende Bekanntmachung:

»Die mit Zittern verbundene nervöse Erkrankung von Schülern der II. mittleren und einfachen Bürgerschule an der Dresdner Straße hat in den letzten Tagen einen größeren Umfang angenommen. Es waren am 21. Februar 134 Schüler und Schülerinnen in den verschiedensten Klassen erkrankt. Die Schulverwaltung hat daher beschlossen, alle die Klassen auf 3 Wochen zu schließen, in denen Erkrankungsfälle vorgekommen sind oder künftig vorkommen. Der Stand der Krankheit gibt zu irgend welchen Befürchtungen keinen Anlaß, zumal die Krankheit durchaus harmlos verläuft. Wenn sich die Schulverwaltung schon jetzt zum Schlusse der von der Krankheit betroffenen Klassen entschlossen hat, so geschieht dies weniger aus dem Grunde, weil sie in der Fortsetzung des Unterrichts eine besondere Gefährdung der gesunden Kinder erblickt, als vielmehr um den Versuch zu machen, durch eine einschneidende Maßnahme einer weiteren Verbreitung der Krankheit in der Schule selbst, als auch einer Übertragung der Krankheit auf andere Schulen vorzubeugen. Dieses Ziel wird indessen nur erreicht werden können, wenn die Schulverwaltung dabei auf eine verständnisvolle und tatkräftige Unterstützung der Eltern und Erzieher in der Richtung rechnen kann, daß erkrankte Kinder, soweit dies nur überhaupt durchführbar ist, streng von anderen Kindern abgeschlossen werden. Es ergeht daher an alle Eltern und Erzieher die dringende Bitte, dafür zu sorgen, daß erkrankte Kinder nicht mit noch gesunden Kindern insbesondere auf der Straße und beim Spiele in Berührung kommen, also möglichst im Bett verbleiben und die Wohnung erst dann verlassen, wenn sie wieder vollständig gesundet sind.

Wir machen dabei darauf aufmerksam, daß mittellosen Eltern armenärztliche Behandlung gewährt wird, und daß erkrankte Kinder, wenn sie etwa zu Hause die erforderliche Pflege und Beaufsichtigung entbehren sollten, im städtischen Krankenhause untergebracht werden können.«

Bereits am 28. Februar wurde eine zweite »Bekanntmachung« erlassen:

»Mit Rücksicht auf das Auftreten der Zitterkrankheit in hiesiger II. Bürgerschule an der Dresdner Straße werden folgende Ratschläge zur Behandlung erkrankter Kinder und zur Verhütung des weiteren Umsichgreifens der Krankheit öffentlich bekannt gegeben und deren Befolgung allen beteiligten Kreisen dringend angeraten.

Die Krankheit ist nervöser Natur und durchaus ungefährlich, insbesondere ist die Ursache der Erkrankung nicht im Schulbetriebe selbst oder in der Beschaffenheit der Schulräume und dergleichen zu suchen. Von der Krankheit werden vornehmlich nervös-reizbare oder schwächliche Kinder befallen. Die Krankheit greift um sich durch unwillkürliche Nachahmung, der schwächliche oder nervös-reizbare Kinder eben leichter zum Opfer fallen als vollkräftige und ganz gesunde; auch ist mehrfach beobachtet worden, daß erkrankt gewesene und scheinbar geheilte Kinder nach einem Schreck oder einer sonstigen seelischen Erregung von der Krankheit aufs neue befallen wurden.

Die Krankheit ist in erster Linie durch psychisch wirkende Mittel zu bekämpfen, das heißt durch solche Maßregeln, die auf den Willen der Kinder einwirken. Es empfiehlt sich, erkrankte Kinder mit ruhigem Ernste zu behandeln, ihnen durch Ermahnung zu verweisen, den krankhaften Reizungen nachzugeben, ihnen auch durch entsprechende Maßnahmen die Lust zu benehmen, krank sein zu wollen, und durch all dieses bei ihnen den Willen und die Fähigkeit zu heben, den krankhaften Neigungen Widerstand entgegenzusetzen.

Völlig unrichtig ist es, wenn Eltern und Erzieher den Kindern gegenüber eine schwächliche Empfindsamkeit zur Schau tragen, Besorgnis verraten — wozu gar keine Veranlassung vorliegt — und den Kindern aufgeregte Teilnahmebezeigungen und Mitleid merken lassen. Dies alles fördert nur die Verbreitung der Krankheit aus dem einfachen Grunde, weil hysterische Kinder sich in dem Gedanken gefallen, daß ihr Zustand das Mitleid und Interesse anderer erregt. Auch sind gesunde Kinder von dem Anblicke erkrankter fern zu halten, damit nicht in ihnen die Neigung wachgerufen wird, die Krankheitserscheinungen nachzuahmen. Deshalb ist es weiter unbedingt notwendig, daß erkrankte Kinder, solange die Krankheitserscheinungen auftreten, von den gesunden Kindern abgeschlossen werden, wie wir dies schon oft angeraten haben.

Weiter empfiehlt es sich, den Wunsch der erkrankten Kinder, wieder gesund zu werden, dadurch zu fördern, daß ihnen das Kranksein nicht angenehm gemacht wird — wie dies aus falsch angebrachter Teilnahme geschehen könnte —, daß sie insbesondere, solange sie krank sind, ins Bett gesteckt werden, und wenn sich die krankhaften Erscheinungen verloren haben, angehalten werden, zu Hause tüchtig und ihren Kräften angemessen bei der Arbeit zu helfen usw. Nach überstandener Krankheit sind viel Bewegung in der freien Luft, Bewegungsspiele, also ausgiebige körperliche Betätigung, zeitiges Zubettgehen und sofortiges Verlassen des Bettes nach dem Erwachen anzuraten; vor allem sind also die Kinder durch angemessene Beschäftigung und Ablenkung ihrer Gedanken davor zu bewahren, daß sie üblen Neigungen und törichten Gedanken nachgehen.

Um Mißverständnissen vorzubeugen, soll endlich ausdrücklich darauf hingewiesen werden, daß es durchaus unrichtig wäre, auf die erkrankten Kinder durch harte Maßnahmen, Schläge, heftiges Schelten usw. einzuwirken. Da es sich um eine Erkrankung des Nervensystems handelt, würde eine solche Behandlung statt einer Besserung nur eine Verschlechterung des Leidens herbeiführen.

Meißen, am 26. Februar 1906.

Der Königl. Bezirksarzt. Med.-Rat Dr. Erler. Der Stadtrat, Abteilung für Schulsachen. Niedner.« Der Schularzt. Dr. Freih. von Keller.

2. Wir haben früher über eine ähnliche Erscheinung aus Braunschweig wie die in Meißen berichtet.[1]) Zum Vergleich sei besonders darauf hingewiesen.

3. Die Literatur kennt bereits eine Reihe von derartigen epidemischen Erscheinungen. Ein beachtenswertes Urteil aus sachverständiger Feder sei hier mitgeteilt. Über hysterische Epidemien schreibt Binswanger.[2])

»Die phantastische Sinnesart kann gewissermaßen gezüchtet werden durch unzweckmäßiges Beispiel und Lehre in Schulen, besonders dann, wenn jenes seltsame Gemisch von erotischer und religiöser psychischer Spannung einseitig gepflegt wird. Die hysterischen Epidemien in weltlichen Pensionaten und Klosterschulen, die in der Literatur so zahlreich bekannt gegeben sind, sind die schlagendsten Belege hierfür. Es macht sich hier, wie auch bei den hysterischen Epidemien, die in Krankenhäusern, in Klöstern, in Fabriken, sowie bei gewaltigen religiösen und sozialen Erregungen der Volksseele zum Ausdruck gelangen, außer der gemütlichen Erschütterung das ursächliche Moment der psychischen Infektion in ausgeprägtem Maße geltend. Hier wird sowohl der mächtige Einfluß der Imitation als auch derjenige der Suggestion wirksam. Erstere tritt uns am reinsten in der Übertragung hysterischer, vorwaltend motorischer Krankheitserscheinungen auf andere Personen entgegen. Vor längeren Jahren erkrankten in der hiesigen Klinik drei Wärterinnen bei der Pflege einer choreakranken Patientin nacheinander unter Erscheinungen der hysterischen Chorea. Wir hatten damals einen kleinen Vorgeschmack von der psychisch-infektiösen Kraft des Veitstanzes, welche besonders in den großen Epidemien des Mittelalters (Volks- und Klosterepidemien) in erschreckender Weise zu Tage trat.

Daß auch in jetziger Zeit größere Epidemien hysterischer Chorea vorkommen können, beweisen die Mitteilungen von Wichmann (Deutsche Med. Wochenschr. 1890), welche sich auf 26 Fälle bei Kindern, die ge-

[1]) Oppermann, Erkrankung von Schulkindern in Braunschweig. Jahrg. IV, S. 74 ff. und: Nachtrag zu diesem Bericht. IV, S. 103.

Während der Korrektur geht uns ein neuer Bericht von Herrn Stadtschulinspektor Oppermann zu. Wir bringen ihn noch S. 213 mit zum Abdruck.

[2]) Binswanger, Die Hysterie. Wien, Hölder, 1904. S. 66 ff.

meinschaftlich eine Schule besuchten, beziehen. Es handelt sich bei dieser Epidemie um 5 Fälle echter Chorea minor und 21 Fälle von hysterischer Chorea, welche des näheren von Wichmann als Chorea rythmica bezeichnet werden. In einem Falle (Mädchen von 13 Jahren) stellten sich neben zuckenden Bewegungen im rechten Unterschenkel und Schmerzen in der rechten Ferse zwei hystero-konvulsivische Anfälle ein, in welchen das Mädchen mit geballten Fäusten und mit den Füßen um sich schlug und »Mäuse« schrie. Während des zweiten Anfalles, der sich einen Tag später als der erste abspielte, soll das Mädchen gesungen haben. Für beide Anfälle bestand Amnesie. Als disponierende Momente für die Entwicklung dieser Schulepidemie werden von Wichmann angeführt: a) das Alter kurz vor der Pubertätsentwicklung, b) neuropathische erbliche Veranlagung und c) die sozialen Lebensbedingungen der Kinder, welche der wenig bemittelten ja der ärmsten Klasse angehörten und »mit den Bedürfnissen des menschlichen Lebens, zum Teil mit der Not schon früh Bekanntschaft gemacht hatten«. Wichmann verneint die ätiologische Bedeutung der Nachahmung und psychischen Ansteckung, er glaubt vielmehr, daß bei diesen Kindern mit labilem Nervensystem eine Art von langsamen Shock durch den stetigen Anblick und den Verkehr mit choreatischen Kindern entstanden sei. Aus seinen weiteren Ausführungen geht aber hervor, daß hinter dieser Ausdrucksweise dennoch sich das verbirgt, was andere Beobachter eben als Nachahmung und psychische Ansteckung bezeichnet haben. »Es entstanden im Gehirn der Kinder die Vorstellungsbilder der Krämpfe, welche sie sahen, gleichsam auf dem Wege der Autosuggestion, unbewußt. Waren diese Bilder erst einmal perzipiert, so waren sie auch geeignet, als Reiz zu wirken und sich in unwillkürliche Bewegungen der Muskeln zu übertragen.«

Pitres hat über die epidemische Erzeugung der Hysterie sehr bemerkenswerte Ausführungen gegeben, in welchen er u. a. zwei in abgelegenen Gegenden aufgetretene Epidemien, nämlich diejenige von Morzine aus den Jahren 1861—1865 und diejenige von Verzegnis 1878 genauer schildert.

Er führt den Nachweis, daß diese hysterischen Epidemien durch vereinzelte Fälle gewöhnlicher Hysterie erzeugt worden sind. Von der Ansteckung im engeren Sinne, wie dies die älteren Autoren annehmen, kann hierbei natürlich keine Rede sein, vielmehr handelt es sich auch hier in erster Linie um affektive Erregungszustände, welche bei nervös disponierten Individuen durch den Anblick konvulsivischer hysterischer Zustände oder hysterischer Delirien erzeugt werden. Doch ist sicher nicht ausschließlich die emotionelle Spannung bei der weiteren Ausbreitung solcher hysterischer Anfälle ausschlaggebend, sondern es wird, wie schon Hecker und Calmeil hinsichtlich der epidemischen Geistesstörung gezeigt haben, auch durch die Erweckung bestimmter Vorstellungen jener eigenartige, psychische Zustand geschaffen, welcher die Grundlage hysterischer Krankheitsäußerungen ist. Die Einförmigkeit der hysterischen Krankheitsbilder bei solchen Epidemien ist vornehmlich auf die Macht der Imitation und auf die besondere psychische Atmosphäre zurückzuführen,

welcher die erkrankten Individuen ausgesetzt waren. Wie im Mittelalter die hysterischen Vorstellungskreise, die monomanischen Ideen sich in den Halluzinationen und Illusionen dieser Kranken widerspiegeln, so finden wir auch heute noch, wenn die Überbleibsel einer nur scheinbar überwundenen religiös-mystischen Denkweise den geeigneten Nährboden finden, ganz die gleichen epidemischen Erkrankungen.[1]) Die Epidemien werden besonders an den Orten auftreten, wo die Bevölkerung von den großen Verkehrsstraßen abgeschlossen, in mittelalterlichen Anschauungen verharrt und den ererbten Aberglauben hartnäckig pflegt.

Auch bei uns in Deutschland sind während der letzten Dezennien, epidemisch auftretende, psychische Volkskrankheiten auf mystisch-religiöser Basis in Gegenden mit einer wenig aufgeklärten Bevölkerung vorgekommen. Wir erinnern nur an die sich an das Wunder von Marpingen anschließenden Anfälle von Hysterie.

Wir stimmen darin mit Pitres überein, daß bei diesen epidemischen Krankheitsfällen in erster Linie die neuropathisch belasteten Individuen der psychischen Infektion ausgesetzt sind, dagegen glauben wir nicht, daß immer die spezielle hysterische Veränderung allen Erkrankten vorher anhaftet. Vielmehr wirken die vorher erwähnten Schädlichkeiten umgestaltend auf die gesamten psychischen Reaktionen widerstandsunfähiger Individuen ein und schaffen so erst die hysterische Veränderung.«

4. Die Frage der psychischen Ansteckung ist für Schulen und Anstalten eine wichtige, nicht bloß dort, wo sie als Epidemie in die Erscheinung tritt. Auch wir möchten darum die Bitte des Herrn Dix um Einsendung von Beobachtungsmaterial und Literaturangaben lebhaft unterstützen.

Wir hoffen dann später unsern Lesern eine monographische Bearbeitung der Frage bieten zu können. Tr.

---

2. Hysterische Zufälle bei Schulkindern.

S. 74 u. 75 unserer Zeitschrift, 4. Jahrgang (1899), wurde über eine Epidemie von hysterischen Zufällen in einer Bürgerschule in Braunschweig berichtet. Da auch an einigen andern Orten ähnliche Krankheitserscheinungen vorgekommen sind, so dürfte manchem Leser der »Kinderfehler« eine ausführlichere Erklärung der Krankheit und eine Angabe über die einschlägige Literatur erwünscht sein.

1. Zur Erklärung der Krankheit. Der Ober-Schularzt in Braunschweig, Herr Sanitätsrat Dr. v. Holwede, hat auf Grund sorgsamster Untersuchungen und Beobachtungen Berichte veröffentlicht im »Neuen Braunschweigischen Schulblatt« 1898, S. 206 ff., und im »Jahrbuch für Kinderheilkunde« (1898) S. 229—234.

[1]) Eine sehr anschauliche Darstellung der mit religiösen Vorstellungen durchsetzten Hysterie findet sich in dem bekannten Werke von Zola »Lourdes«.

Einige wichtige Punkte aus letztgenannter Abhandlung stellen wir hier zusammen.

In Braunschweig legten die von den Zufällen betroffenen Kinder, nachdem sie kurz zuvor über Kopfschmerz geklagt hatten und ihr Gesicht sich gerötet hatte, den Kopf auf den Schultisch, begannen zu zittern, wurden am ganzen Körper schlaff, sanken unter die Bank und gerieten in einen rausch- oder schlafähnlichen Zustand. Nur bei einigen zeigten sich schwach ausgeprägte klonische Krämpfe.

Man machte bei den so daliegenden Kindern allerlei Versuche, sie aus ihrem Zustand zu erwecken, allein vergeblich. Ein Erwachen erfolgte von selbst meist nach einer halben Stunde. Während des Schlafes waren die Pupillen mittelweit und träger Reaktion. Die Augen standen unter Tränen, die Bindehaut sowie auch das Gesicht waren gerötet. Die Gliedmaßen zuckten oder zitterten. Eine einzige lebhaftere Äußerung auf äußere Reize zeigte sich in Form von Abwehrbewegungen, sobald ein etwas stärkerer Druck auf die Nackenmuskulatur ausgeübt wurde.

Das Erwachen aus diesem traumartigen Zustande erfolgte allmählich. Die Kinder erhoben sich langsam, sahen erstaunt um sich, konnten sich nur langsam auf die Vorgänge besinnen und begannen mit schwankenden Schritten im Zimmer umherzugehen. Nachdem etwas weitere Erholung eingetreten war, sah man sich genötigt, die Kranken mittels Sanitätswagen oder unter Führung anderer Kinder in ihre Wohnung zu schaffen. Die so geleiteten Kinder hatten schlürfenden Gang und klagten über Schmerzen in den Gelenken. Irgendwelche nachteilige Folgen der Anfälle ließen sich nicht feststellen.

Die erkrankten 42 Mädchen standen im Alter von 8—14 Jahren und waren von durchaus verschiedener Körperbeschaffenheit: es waren unter ihnen schwächliche, blutarme und wiederum kräftige, robust gebaute von blühendem Aussehen.

Dr. v. Holwede gibt a. a. O. folgende Erklärung.

Das zuerst erkrankte Kind — auffallender war es durchaus nicht belastet — bekommt aus irgend welcher Ursache, angeblich nach anstrengendem Turnen, jene geschilderten Zufälle. Sofort macht ein zweites, als stark nervös bekanntes Kind unbewußt den Anfall nach, und es folgen nun unwiderstehlich zur Imitation hingerissen andere gleich Veranlagte. Bei dem mangelhaft ausgebildeten Urteilsvermögen der Kinder überhaupt kommt die Kraft des gegebenen Beispiels stark zur Geltung und wirkt wie ein unwiderstehliches Kontagium (Szegö). Die Epidemie ist fertig.

Wie kommen nun aber die Anfälle bei jenen Kindern zu stande, die solche nicht gesehen hatten? Die Konzentration der Aufmerksamkeit auf Vorgänge, die zu jener Zeit die Kinder und deren Eltern auf das lebhafteste beschäftigten, führte zu einer Art Hypnose; die unbewußte Imitation wurde durch Suggestion ersetzt. Daß jene eine unbewußte war, zeigte sich dadurch, daß eine Reihe von Mädchen nicht im stande waren, sich dem Einflusse, den die erste Erkrankung auf sie ausübte, zu entziehen — sie wurden unwiderstehlich zur Nachahmung gezogen.

2. Zur Behandlung. Wie bei andern Epidemien, so liegt auch bei der Bekämpfung der geistigen Seuche der Schwerpunkt der Behandlung in der Prophylaxe: die ersten Fälle müssen in ihrem Wesen schnellstens erkannt und ausgemerzt werden. Von großem Schaden ist das Hineintragen solcher Erkrankungen in die breite Öffentlichkeit durch die Presse. Die deutlich herbeigeführte Beunruhigung der Gemüter teilte sich in erwähntem Falle durch die Eltern den Kindern mit, und, deren Phantasie erregend, setzte sie die Widerstandskraft herab.

Frühzeitiges Erkennen der ersten Fälle, schnelles Entfernen der Erkrankten, länger dauerndes Fernhalten der Erkrankten, tunlichst unauffälliges Gebaren gegenüber der Öffentlichkeit — sind die uns zu gebote stehenden Mittel, um solcherlei Leiden zu beseitigen.

3. Literatur. Außer den genannten Abhandlungen von Sanitätsrat Dr. v. Holwede:

1. Dr. Palmer: Eine psychische Seuche in der obersten Klasse einer Mädchenschule in Biberach. Zentralblatt f. Nervenheilkunde u. Psychiatrie. 1892, Juli-August-Heft.

2. Prof. Dr. Hirt-Breslau: Eine Epidemie von hysterischen Krämpfen in einer Dorfschule. Berliner klinische Wochenschrift. 1892, No. 50.

3. Medizinalrat Dr. Rembold-Stuttgart: Akute psychische Kontagion in einer Mädchenschule. Berliner klinische Wochenschrift. 1893, No. 27.

4. Dr. Szegö: Über die Imitationskrankheiten. Jahrbuch für Kinderheilkunde. 1896. Bd. XLI.

5. Dr. Steiner: Beiträge zur Kenntnis der hysterischen Affektion der Kinder. Jahrbuch für Kinderheilkunde. 1897. Bd. XLIV.

Braunschweig. Schulinspektor E. Oppermann.

---

3. Wirkung von Indianergeschichten?

Der »Täglichen Rundschau« (10. März 1906) wird aus Wien berichtet:

»Der 13jährige Schulknabe Johann E. wohnt bei seinen Eltern in Währing. Bis vor kurzer Zeit zeichnete sich der Knabe durch musterhafte Führung zu Hause und in der Schule aus. Plötzlich ging mit ihm eine Veränderung vor, die bei den Eltern das wahrste Entsetzen hervorrief. Der Junge blieb wiederholt von Hause weg, stahl seinem Vater Geld und Wertsachen; letztere wurden verkauft und der Gesamtertrag mit gleichalterigen Knaben vergeudet. So hätte er es trotz der Bitten und Beschwörungen seiner Eltern fortgetrieben, wenn nicht am 7. März in Simmering seine Verhaftung erfolgt wäre, als er einen Handwagen, den er gestohlen hatte, verkaufen wollte. E. war Mitglied der sogenannten »Indianerplatte«, einer aus sechs Köpfen bestehenden Bande von Schulknaben. Die Jungen hatten untereinander noch keinen Führer gewählt, sondern in einer Besprechung ausgemacht, derjenige, der zuerst ein blutiges Messer bringe, sei ihr »Häuptling«. Diese Abmachung wirkte auf E. geradezu suggestiv. Der Junge legte sich in die Lade seines

Nachtkästchens ein großes Küchenmesser. Es lag stets so, daß er es sofort erreichen konnte. Und so entsetzlich hatte der Wahnwitz in ihm Wurzel gefaßt, daß Johann E., um den Ruhm des Häuptlings zu erlangen, vor ungefähr einer Woche den — eigenen Vater töten wollte, um mit dem vom Blute des Vaters gefärbten Messer die Würdigkeit zu erlangen. Und wirklich erhob er sich damals um 1 Uhr nachts vom Lager, faßte leise das große, scharfe Messer und schlich sich zum Bette des Vaters. Doch Herr E. hatte den Jungen gehört und war zu seinem und des Knaben Glück erwacht. So wurde das Entsetzliche vereitelt. Johann E. ist ein für sein Alter ziemlich großer Junge. Er ist ein ausgesprochenes Opfer der Indianergeschichten; sie waren sein ausschließlicher Lesestoff, und seine Lieblingsbücher wurden die mit blutrünstigen Bildern versehenen Geschichten der Abenteuer Buffalo Bills. Durch diesen Lesestoff wurde seine Einbildungskraft krankhaft aufgeregt. Diesem Lesestoff ist auch das Entstehen der »Indianerplatte« zu danken. Herr E. wird seinen unglücklichen, verblendeten Sohn in eine Besserungsanstalt bringen.«

Es läßt sich schwer annehmen, daß die Indianergeschichten auf den Knaben einen solch schlimmen Einfluß ausgeübt haben würden, wenn die schlechte Saat nicht auf einen stark pathologischen Boden gefallen wäre. Eine genauere Nachforschung über das Wesen und die Entwicklung des Jungen würde aller Wahrscheinlichkeit nach auf pathologische Dinge stoßen. Es ist sogar nicht ausgeschlossen, daß die ganze »Indianerplatte« aus krankhaft veranlagten Individuen bestand, da solche Elemente einander anziehen.

Ob das, was man gewöhnlich unter »Besserungsanstalt« versteht, dem Knaben wirklich zur Besserung verhilft, ist sehr fraglich. U.

---

4. Was wird aus dem Kinde werden?

Über ein empörendes Vorkommnis, das sich in Colmar ereignete, berichtet die »Els.-Lothr. Volkspartei«. Der 5jährige Knabe Gustav Böhm lockte ein 4jähriges Mädchen aus dem Hofe des Anwesens Grillenbreitstraße 39, führte dasselbe dann in den Mittlachweg und stieß das Kind ohne jeden Anlaß in die dort vorbeifließende ziemlich tiefe Lauch. Der 14 Jahre alte J., welcher der Tat zusah, schrie um Hilfe, und es gelang den Rebleuten Gebr. Hild, das Kind ans Land zu schaffen. Auf die gleiche Weise hatte Gustav Böhm im Vorjahre den 4 Jahre alten Knaben Hirn in den Sinnbach gestoßen und hierdurch dessen Tod durch Ersticken veranlaßt. Der junge Verbrecher ist ein Sohn des Raubmörders Böhm.

Dazu bemerkt ein konservativ-nationalliberales Blatt: »Solche Bestien müssen im Interesse der menschlichen Gesellschaft **für immer unschädlich gemacht** werden. Oder will man aus schwächlich-sträflicher Humanitätsduselei abwarten, bis das junge Scheusal erst noch ein paar Menschen ums Leben gebracht hat?!«

Wie mag man sich die Unschädlichmachung »für immer« denken? Soll man es auch ertränken? Oder soll man es zu lebenslänglichem Kerker

verurteilen? Und wer? Der Strafrichter ist nicht zuständig. Der Mörder hat ja noch nicht das strafmündige Alter. Und könnte es tatsächlich vor den Strafrichter kommen, so müßte wegen Unzurechnungsfähigkeit Freisprechung erfolgen. Es bleibt nur Fürsorgeerziehung. Soll die ihm nun täglich und lebenslänglich einschärfen: Du warst ein Mörder und darum bist du in der Zwangserziehung für immer? Soll man bei dem Kinde eines Mörders nicht auch an die Möglichkeit einer Besserung glauben? Wäre es nicht besser, das Kind würde niemals wieder an seine Missetat erinnert? Jede Erinnerung, selbst durch harte Strafe, kann den Antrieb, meistens den unbewußten, oft sogar den zwangsartigen, zu einer Wiederholung wecken.

Wir möchten den Fall gerne weiterverfolgen und richten darum an unsere Leser in Colmar die Bitte, uns Näheres über erbliche Belastung, über körperliche und geistige Beschaffenheit des Kindes, über seine bisherige Entwicklung und erziehliche Behandlung, über das familiäre und sonstige soziale Milieu wie auch über die näheren Ursachen und Umstände, unter denen die verbrecherische Handlung erfolgte, mitzuteilen.

Tr.

---

5. Die Österreichische Gesellschaft für Kinderforschung.

Die Anregung zur Begründung der Österreichischen Gesellschaft für Kinderforschung erfolgte durch den nachfolgenden Aufruf:

Österreich hat von jeher an allen wissenschaftlichen Bestrebungen regen Anteil genommen. Es ist deshalb befremdend, daß unser Vaterland bis jetzt eine mächtige Bewegung achtlos an sich vorüberziehen läßt, welche eine Neugestaltung der Pädagogik herbeizuführen im Begriffe steht. Die Erwägung, daß eine empirische Wissenschaft vornehmlich auf empirischem Wege behandelt werden müsse, hat eine Reihe hervorragender pädagogischer Denker bewogen, die Phänomene des kindlichen Seelenlebens nach den Methoden der modernen Psychologie zu studieren; die hierdurch herbeigeführten Untersuchungen begründeten eine neue Disziplin, die Kinderforschung oder Pädologie. Wenn die Nachforschungen dieser Wissenschaft schon für die Erkenntnis des normalen Kindes von großer, geradezu grundlegender Bedeutung sind, so trifft dies in erhöhtem Maße zu, insoweit es sich um Erziehung und Unterricht geistig abnormer, blinder, taubstummer und sonst körperlich defekter Kinder handelt. Für diese stellt sie die Gesichtspunkte fest, aus welchen ihre psychische Verfassung beurteilt werden muß, gewinnt sie jene Grundsätze, nach welchen die Entwicklung solcher Kinder zu beeinflussen ist, um sie mit einem größtmöglichen Ausmaß von Leistungsfähigkeit und Selbstbestimmung auszurüsten.

Noch umfassender sind diese Bestrebungen durch die Mitwirkung von Ärzten geworden. Durch den exakten Nachweis der Übelstände, welche die geistige und körperliche Entwicklung der Kinder gefährden, haben die Bestrebungen des Kinderschutzes und der Kinderfürsorge eine wissenschaftliche Grundlage erhalten. Als praktische Erfolge des gemein-

samen Wirkens von Ärzten und Pädagogen ist die Begründung von Hilfsschulen, Landerziehungsheimen, Schulen für nervenkranke Kinder, von Krüppelasylen und ähnlichen Instituten anzusehen. In naher Beziehung zur Pädologie stehen die Schulärzte, denen die gesundheitliche Überwachung der Schuljugend obliegt.

Auch der Fürsorge-Erziehung sittlich defekter und bedrohter Kinder hat die Kinderforschung neue Wege gewiesen. Eine Reform des Strafgesetzes in Rücksicht auf die Vergehen und Verbrechen der Jugendlichen ist längst als notwendig erkannt worden. Es wäre daher die Mitarbeit juristischer Fachmänner aufs wärmste zu begrüßen, die berufen sind, das bis jetzt vorliegende Material zu prüfen, neues zu sammeln und die Ergebnisse dieser Untersuchungen den maßgebenden Körperschaften zur Verfügung zu stellen.

Der erste internationale Kongreß für Schulhygiene, der im April 1904 in Nürnberg tagte, hat gezeigt, welche wertvollen Ergebnisse das Zusammenwirken aller auf dem Gebiete der Kinderforschung kompetenten Faktoren zu liefern vermag. Viele wichtige pädologische Themen sind dort von österreichischen Teilnehmern wirkungsvoll behandelt worden. Es liegt in dieser Tatsache geradezu eine Verpflichtung, daß in unserem Vaterlande die große Zahl tüchtiger Pädologen zur gemeinsamen, wohlorganisierten Tätigkeit vereinigt und der Anschluß an die eingangs dargelegte wissenschaftliche Bewegung herbeigeführt werde.

Zu diesem Zwecke soll in Österreich eine Gesellschaft für Kinderforschung ins Leben gerufen werden.

In Deutschland besteht seit Jahren eine solche Vereinigung, welche alljährlich Kongresse abhält, eine eigene Zeitschrift herausgibt und hervorragende Ärzte, Pädagogen und Juristen zu ihren ständigen Mitgliedern und Mitarbeitern zählt. Amerika und England, sowie die nordischen Länder besitzen seit längerer Zeit bedeutende Gesellschaften für Kinderforschung, auch Ungarn ist uns in der Begründung einer solchen vorangegangen. Diesen Bestrebungen und Veranstaltungen gegenüber dürfen wir in Österreich nicht länger in Untätigkeit verharren. Auch wir wollen uns an dem Aufbau jener Wissenschaft beteiligen, die unser Liebstes, das Kind, betrifft. Professor Stumpf hat die Kinderpsychologie als die moderne scientia amabilis bezeichnet, als die Wissenschaft vom Teuersten und Liebenswürdigsten, was wir auf der Welt haben. Sind auch nicht alle Gebiete der Kinderforschung so herzerfreuend, so bieten sie doch ausnahmslos Probleme von höchstem Interesse, deren Behandlung allen Freunden der Jugend zu einer Quelle der Belehrung und nachhaltiger Anregung werden kann.

Bei weitgehender Berücksichtigung theoretischer Erwägungen soll dennoch der Schwerpunkt der Bestrebungen auf die praktische Seite der Pädologie verlegt werden. In diesem Sinne wird es die wichtigste Aufgabe der österreichischen Gesellschaft für Kinderforschung sein, durch streng wissenschaftliche Arbeit die Prinzipien zu ermitteln, welche einer umfassenden Jugendfürsorge in unserem Vaterlande zu Grunde gelegt werden müssen. Ein tatkräftiges, tüchtiges Geschlecht kann nur aus einer

gesunden, glücklichen Jugend erwachsen. Darin ist die soziale Bedeutung unserer Gesellschaft begründet, und wir hoffen in Ansehung dieses hohen Zieles zuversichtlich auf die Mitwirkung aller österreichischen Forscher, die nach Beruf und Neigung der Kinderforschung nahestehen.

Dr. Theodor Altschul, k. k. Sanitätsrat in Prag. Dr. Gabriel Anton, kgl. Universitätsprofessor und Vorstand der psychiatrischen Klinik in Halle a. S. Emanuel Bayr, Volksschuldirektor in Wien. A. Bruhns, Bürgerschullehrer, Fachschulprofessor u. Präsident der Pädagogischen Gesellschaft in Wien. Dr. Fr. Freiherr von Call, k. k. Oberlandesgerichts-Präsident und Obmann des Jugendfürsorgevereines in Innsbruck, Tirol. Dr. Theodor Escherich, k. k. Universitätsprofessor, Direktor des St. Annen-Kinderspitales und der Universitäts-Kinderklinik in Wien. Dr. Hans Groß, k. k. Univertsiätsprofessor in Graz. Dr. Franz Hamburger, Assistent der k. k. Universitäts-Kinderklinik in Wien. Eduard Hartmann, Prof. an der k. k. Lehrerinnen-Bildungsanstalt in Wien. S. Heller, Direktor der Blindenanstalt Hohe Warte in Wien. Dr. Theodor Heller, Direktor der Erziehungsanstalt, Wien-Grinzing. Dr. F. Hillebrand, k. k. Universitätsprofessor in Innsbruck. Dr. M. Hirn, k. k. Landesgerichts-Vizepräsident in Innsbruck. Dr. A. Höfler, k. k. Universitätsprofessor in Prag. Dr. F. Hueppe, k. k. Universitätsprofessor und Direktor des hygienischen Universitäts-Institutes in Prag. Dr. Wilhelm Jerusalem, k. k. Gymnasialprofessor und Privatdozent an der Universität in Wien. Franz Janisch, k. k. Bezirksrichter und Präsident des Vereines »Kinderschutz« in Friedland (Böhmen). Dr. Friedrich Jodl, k. k. Universitätsprofessor in Wien. Dr. Heinrich Jordan, k. k. Hofrat u. Universitätsprofessor in Krakau. Dr. L. Kellner, k. k. Universitätsprofessor in Czernowitz, Dr. Heinrich Lammasch, k. k. Hofrat und Universitätsprofessor in Wien. Dr. A. Löffler, k. k. Universitätsprofessor in Wien. Dr. J. Loos, k. k. Universitätsprofessor und Direktor der Universitäts-Kinderklinik in Innsbruck. Dr. Ernest Mach, k. k. Hofrat und Universitätsprofessor i. P. in Wien. W. Merkl, Hauptlehrer a. d. Landes-Taubstummenanstalt in Wiener-Neustadt. Dr. Ernst Mischler, k. k. Universitätsprofessor in Graz. Dr. M. Pfaundler, k. k. Universitätsprofessor und Direktor der Universitäts-Kinderklinik in Graz. Dr. Eugen von Philippovich, k. k. Hofrat und Universitätsprofessor, derzeit Rektor der Universität in Wien. Dr. A. Pick, k. k. Universitätsprofessor und Direktor der psychiatrischen Klinik in Prag. Dr. Kl. Freiherr von Pirquet, Assistent der k. k. Universitäts-Kinderklinik in Wien. Dr. Heinrich Reicher, Privatdozent an der Universität in Wien. Dr. A. Schattenfroh, k. k. Universitätsprofessor und Direktor des hygienischen Universitäts-Institutes in Wien. Dr. G. Schuster von Bonnott, k. k. Gerichtssekretär unf Referent für Kinderschutz beim Oberlandesgericht in Wien. Dr. Bernhard Sperk, leitender Arzt des Vereines »Säuglingsschutz« in Wien. Dr. Karl Stooß, k. k. Universitätsprofessor in Wien. Dr. K. Twardowski, k. k. Universitätsprofessor in Lemberg. Dr. R. Wahle, k. k. Universitätsprofessor in Czernowitz. Dr. Stefan Wittasek, k. k. Universitätsprofessor in Graz. Dr. A. Zucker, k. k. Hofrat und Universitätsprofessor in Prag.

Die konstituierende Versammlung fand am Samstag, den 3. Februar 1906 um 7 Uhr abends im Saale des Wissenschaftlichen Klubs statt.

Privatdozent Dr. Heinrich Reicher, zum Vorsitzenden gewählt, begrüßte die Versammlung im Namen des engeren vorbereitenden Komitees, welches aus den Herren k. k. Universitätsprofessor und Direktor der Kinder-

klinik Dr. Theodor Escherich, Privatdozent Dr. Heinrich Reicher, Direktor Dr. Theodor Heller und Assistent der k. k. Universitätskinderklinik Dr. Klemens Freiherr von Pirquet bestand.

Der Vorsitzende führte aus, daß die Kinderforschung in erster Linie ein Hilfsmittel der psychologischen Wissenschaft ist, welche das Studium des Kindes betreibt, um das Kind zu kennen und die psychischen Gesetze zu ermitteln, daß aber das Studium des Kindes neben diesem rein gelehrten Interesse auch noch ein anderes praktisches Interesse berührt, indem die Kunde des Kindes zur selbständigen Grundlage der Tätigkeit aller jener werden muß, welchen leibliches, geistiges und seelisches Wohl der Jugend anvertraut ist.

Die Pädagogik in Haus und Schule, die Psychiatrie und die Pädiatrie, der Vormundschafts- und der Strafrichter, sowohl die private als auch die öffentliche Fürsorge für die Jugend haben ein Interesse an der Kinderforschung. Nur so können sie der Eigenart des Kindes gerecht werden und wissen, wie eine Erscheinung im Leben des Kindes zu deuten, von welchen Bedingungen sie abhängig ist und unter welchen Bedingungen ein Zustand sich fördern, hemmen oder beseitigen läßt. Unter den Folgen des mangelhaften Verständnisses leiden unendlich viele Kinder. Die Gesellschaft für Kinderforschung will nun weiten Kreisen die Anregung und Anleitung für eine richtige Behandlung des Kindes geben. Da die Erziehung des Kindes eine Erziehung der ganzen Persönlichkeit sein muß, so soll auch die Aufgabe, welche sich die Gesellschaft für Kinderforschung stellt, Körper und Seele des Kindes, wie die gesamte Erziehung und Fürsorge der Jugend in gesunden und kranken Tagen umfassen. Damit ist ein Boden zur Vereinigung aller Forscher, die auf diesem Gebiete tätig sind, zu planmäßiger, zielbewußter Arbeit geschaffen. Es gibt aber eine große Zahl von pädologischen Problemen, die von vielseitigem Interesse sind und zu deren Beurteilung eine gewisse Einheitlichkeit in hohem Grade erwünscht ist.

Die Gesellschaft, deren Begründung heute stattfinden soll, wird die Aufgabe zu erfüllen haben, der Kinderforschung in Österreich eine Heimstätte zu bieten, dem Kinderschutz und der Jugendfürsorge eine wissenschaftliche Grundlage zu schaffen. In den Sitzungen der Gesellschaft sollen Themen behandelt werden, welche die verschiedenen Gebiete der Kinderforschung betreffen. In erster Linie erhoffen wir anregende, neue Gesichtspunkte bietende Vorträge, die sich noch fruchtbarer gestalten werden durch Debatten, welche denselben folgen werden. Damit die auf diese Weise gewonnenen Beiträge zur Kinderforschung der Öffentlichkeit zugänglich werden, ist die Herausgabe einer Vereinsschrift bei entsprechendem Stande des Vereinsvermögens ins Auge gefaßt. Das bedingt einen hohen Mitgliederbestand. Das allseitige Interesse, das die Fragen der Kindheit finden, läßt hoffen, daß sich zahlreiche Mitglieder zum Beitritt zur Gesellschaft bereit finden werden.

Der Vorsitzende führt einige Themen beispielsweise an, die sich für Vorträge in der Gesellschaft für Kinderforschung eignen würden. Für die Erziehung des normalen Kindes in Familie und Schule würden sich Vor-

träge empfehlen: Pädagogik und Psychologie. Die Willenserziehung des Kindes in Schule und im Elternhaus. Die sittliche Bildung des Kindes. Über Jugendlektüre. Über moderne Mädchenerziehung. Über körperliche Erziehung. Über Veranlagung der Kinder und deren Berücksichtigung bei Erziehung und Unterricht. Die Frage der sexuellen Aufklärung.

Für das Schulkind kämen folgende Vorträge in Betracht: Die Kurzsichtigkeit in der Schule. Hörschärfe des Kindes. Skoliose und Schule. Der Schularzt. Über moderne Schulhygiene.

Das weitere Fortkommen des schulentlassenen Kindes berührend wären anzuführen: Der Handfertigkeitsunterricht und dessen Bedeutung für die Volkserziehung. Der Schutz der kindlichen Arbeitskraft. Die Berufswahl des Kindes und die Fürsorge für die schulentlassene Jugend.

Vortragsthemen, welche das abnorme Kind berühren: Die sprachliche Entwicklung und deren Anomalien. Über den Unterricht und die Erziehung blinder und sehschwacher Kinder. Über den Unterricht und die Erziehung taubstummer und schwerhöriger Kinder. Über die Erziehung nervöser Kinder. Über die Erziehung schwachsinniger Kinder. Die Fürsorge für körperliche, defekte und epileptische Kinder.

Auf die mißhandelten und vernachlässigten Kinder bezöge sich ein Vortrag über Erziehungsrechte und Erziehungspflichten der Eltern. Der Schutz gegen den Mißbrauch der elterlichen Rechte und die Vernachlässigung der elterlichen Pflichten durch den Staat. Die Verwahrlosung und ihre Ursachen. Über Fürsorgeerziehung. Medizinische Beiträge zur Frage der Fürsorgeerziehung.

Der Ersatz des Familienschutzes für das Waisenkind und das uneheliche Kind regt zu einem Vortrage über die Organisation der Vormundschaft an.

Für das gemeindearme Kind käme ein Vortrag: Über die Armenerziehung in den Gemeinden; für das Findelkind ein Vortrag über das Findelwesen in Österreich und anschließend hieran ein Vortrag betreffend die Zieh- und Haltekinder in Betracht.

Für das kranke Kind wird außer vielen andern Vorträgen über Spitalsambulatorische und häusliche Behandlung auch die Erörterung der Frage: Wirken die Kinderkrankheiten im Sinne einer Auslese? sowie Tuberkulose und Kind, von Interesse sein.

Für den Kriminalisten kommt in Betracht das Kind als Verbrecher und das Kind als Zeuge. Über das Kind als Verbrecher könnte ein Vortrag über die Strafmündigkeit, über das Kind als Zeuge, ein Vortrag zur Psychologie der Kinderaussage vom Standpunkte der Kinderforschung wertvolle Beiträge liefern.

Weite Perspektiven eröffnen sich auf dem Gebiete der Kinderforschung: Probleme der Pädagogik und Psychologie, der Psychiatrie und Pädiatrie, aber auch Aufgaben, welche der Rechtsfortbildung und der Rechtsanwendung, der sozialen Hilfstätigkeit und der Verwaltungstätigkeit gestellt sind, lassen sich im Rahmen der Kinderforschung behandeln. Die Hauptsache ist nur, daß sich die Kräfte finden, welche den Rahmen dieser möglichen Vorträge mit einem tatsächlichen Inhalte ausfüllen und die Vorträge und Referate übernehmen.

Von der Gesellschaft für Kinderforschung erhofft Redner, daß sie die Kunde des Kindes in weiten Kreisen verbreitet, das Interesse und die öffentliche Meinung in dieser Beziehung anregt, und damit einen Wandel zum Bessern herbeiführt.

Die Arbeit der Gesellschaft will sich den gemeinsamen Bestrebungen der Kinderforschung eingliedern und will in den Besitz der betreffenden Publikationen auf dem Wege des Austausches gelangen.

Von dem Stande der diesfälligen Bestrebungen, wie von dem Stande des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge in Österreich sollen die Mitglieder der Gesellschaft durch die Vereinszeitschrift fortlaufend in Kenntnis erhalten werden.

Berichte der Vereine, Anstalten und Verwaltungen, soweit sie für die Gesellschaft und ihre Zwecke in Betracht kommen, sollen in der Vereinszeitschrift daher berücksichtigt werden. Die Gesellschaft ist eine österreichische Gesellschaft für Kinderforschung, welche ihre Mitarbeiter in allen Teilen des Reiches willkommen heißt und Aufklärung und Verständnis für die Fragen der Kindheit im ganzen Reiche verbreiten will.

Redner richtet schließlich an die Anwesenden die Bitte, Mitarbeiter und Mitglieder der Gesellschaft zu werden und für die Ideen der Gesellschaft Anhang zu werben und derselben neue Freunde zu gewinnen.

Nur durch das Zusammenwirken vieler, die einig sind in dem Bestreben, unsere heranwachsende Generation zu fördern, wird die Gesellschaft ihre im Interesse der Allgemeinheit liegenden Aufgaben wirkungsvoll erfüllen können.

Die Ausführungen des Redners wurden von der zahlreichen Versammlung, in der sich Vertreter des Unterrichtsministeriums, der Landesschulbehörde, der österreichischen Gesellschaft für Gesundheitspflege, des internationalen Komitees für Schulhygiene, namhafte Universitätsprofessoren, Ärzte, Pädagogen und Juristen befanden, sehr beifällig aufgenommen. In den Vorstand der Gesellschaft wurden gewählt die Herren Privatdozent Dr. Heinrich Reicher als Präsident, die Universitätsprofessoren Dr. Theodor Escherich und Dr. Friedrich Jodl als Vizepräsidenten, Direktor Dr. Theodor Heller und Universitäts-Assistent Dr. Klemens Freiherr von Pirquet als Schriftführer. Der Jahresbeitrag wurde auf 2 K. festgesetzt, um allen jenen, die der Kinderforschung nahestehen, den Beitritt zu ermöglichen.

Wien-Grinzing. Dr. Theodor Heller.

6. Ausbildungskursus in der Kinderfürsorge.

Wie früher veranstaltet die Zentrale für private Fürsorge zu Frankfurt a/M. auch heuer vom 23. April bis 5. Mai einen Ausbildungskursus in der Kinderfürsorge. Zur sachgemäßen Ausbildung von freiwilligen und besoldeten Hilfskräften in Fragen der Organisation und Technik moderner Kinderfürsorge werden die wichtigsten Anstalten besucht, woran sich erläuternde Vorträge von hervorragenden Fachleuten anschließen. Zur Verhandlung kommt diesmal das Gebiet der Säuglingsfürsorge, des Vormund-

schaftswesens und der Sorge für gefährdete, verwahrloste und schwachbefähigte Kinder. Sowohl die ärztlichen Maßnahmen zur Bekämpfung der Säuglingssterblichkeit, wie die Aufgaben der Berufsvormundschaft zur Besserung der Lage der unehelichen Kinder, deren Rechtsschutz und Berufsausbildung werden eingehend untersucht. Aus dem Gebiete des Kampfes gegen Verwahrlosung und Verbrechen Jugendlicher seien als Verhandlungsthemen hier nur erwähnt: Erziehungsverfahren nach dem B. G.-B. und Armengesetzgebung, Vormundschaft und Zwangserziehung, Mitwirkung von Gemeindewaisenrat und Schule, Beobachtungsstation für Zwangszöglinge, deren Unterbringung in Familienpflege, Fürsorge für jugendliche Gefangene. Im Zusammenhang damit wird dann die Erziehung geistig und sittlich Minderwertiger in Hilfsschulen und Arbeitslehrkolonien, erörtert. Das reichhaltige Programm verspricht für die Teilnehmer, die sich wie in früheren Jahren aus Mitgliedern der öffentlichen und privaten Fürsorge zusammensetzen werden, mannigfaltige Anregung.

Eine Programmschrift »Ausbildungskurse in der Fürsorgearbeit 1904«, die gegen Einsendung von 80 Pf. von der Geschäftsstelle der Zentrale, Börstenstraße 20 I, zu beziehen ist, gibt nähere Auskunft über die Einrichtung dieser Kurse. Das ausführliche Programm wird jedem Interessenten auf Verlangen zugesandt. Anmeldungen sind bis spätestens 10. April d. J. an die obige Geschäftsstelle zu richten. U.

7. Vereinigung für Kinderforschung in Mannheim.

Im Wintersemester 1905/6 wurden bis jetzt folgende Vorträge gehalten:

Dr. Moses: Über die Abartungen des kindlichen Phantasielebens.
Hauptlehrer Lacroix: Kinderpsychologisches bei Gottfried Keller.
Dr. med. Oskar Katz: Die deutschen Landerziehungsheime.
Oberlehrer Berg: Die Jugendspielbewegung.

8. Gesellschaft für experimentelle Psychologie.

Der diesjährige Kongreß dieser Gesellschaft findet am 18.—21. April in Würzburg statt. Referate werden erstatten: F. Krüger über die Beziehungen zwischen experimenteller Phonetik u. Psychologie. — O. Külpe über den gegenwärtigen Stand der experimentellen Ästhetik. — F. Schumann über die Psychologie des Lesens. — R. Sommer über Psychiatrie und Individualpsychologie.

Die Mitglieder der Gesellschaft sowie diejenigen, die bereits zu dem vorigen Kongresse eine Einladung erhalten haben, gelten ohne weiteres als eingeladen. Für die Mitglieder der Gesellschaft ist die Teilnahme unentgeltlich, die von den übrigen Teilnehmern zu entrichtende Gebühr ist auf 10 M festgesetzt.

Anmeldungen betreffend Teilnahme, Vorträge u. dergl. sind an den Vorsitzenden des Lokalkomites, Herrn Prof. Dr. O. Külpe zu Würzburg, Sanderglacisstraße 1 zu richten.

9. Die 6. Generalversammlung des Landesvereins Preussischer Volksschullehrerinnen

wird in den Osterferien dieses Jahres vom 8.—12. April in Altona tagen. Volksschullehrerinnen aus allen Provinzen sind bereits angemeldet.

»Die Ausbildung der Volksschullehrerinnen« und »Die Kunst dem Volke« werden in den öffentlichen Versammlungen Gegenstand der Verhandlungen sein. Nach Erledigung der Tagesordnung wird die Wirtschaftliche Hilfskasse des Landesvereins ihre Generalversammlung haben und eine Versammlung abstinenter Lehrerinnen stattfinden.

C. Literatur.[1]

An **Druckerzeugnissen** gingen ein:

Reicher, Dr. Heinr., Die Fürsorge für die verwahrloste Jugend. II. Teil. Pflegschaftsschutz und Besserungsanstalt in Österreich. Wien, Manzsche Buchhandlung, 1906. IV u. 496 S.

Pfeiffer, Dr. Emil, Geh. Sanitätsrat, Verhandlungen der XXII. Versammlung der Gesellschaft für Kinderheilkunde und der Abteilung für Kinderheilkunde der 77. Versammlung der Gesellschaft deutscher Naturforscher und Ärzte in Meran 1905. Wiesbaden, Bergmann, 1906. XVI u. 305 S.

Griesbach, Prof. Dr. med. et phil., Schule und Gesundheit. Separat-Abdruck aus »Der Arzt als Erzieher«. 1906, Heft 1.

Ellies, A. Caswell. associate Professor of Education, School Buildings. Bulletin of the University of Texas. General-Series, No. 13. 1905.

Derselbe, Educational Psychology, Reprinted from the Teachers College Record. Vol. vi. No. 1. Jan. 1905.

Derselbe, A Study of the Accuracy of the Present Methods of Testing Fatigue. Reprinted from the Commemorative Number of the American Journal of Psychology. Vol. XIV, pp. 232—245, July-Septbr., 1903.

»Die Deutsche Schule.« Im Auftrage des Deutschen Lehrervereins herausgeg. von Robert Rißmann. Monatsschrift. Jahrgang X, Heft 2. Leipzig und Berlin, Julius Klinkhardt. Inhalt:

Gesundheitspflege in ausländischen und deutschen Schulen, auf Grund eigner Beobachtungen. Dargestellt von Direktor Dr. A. Pabst, Leipzig. — Zur Bereicherung unserer Arbeit. Von H. Scharrelmann in Bremen. — Rehmkes Lehre vom Willen. Von Fritz Lauterbach in Weißwasser O./L. — Umschau. — Ansichten und Mitteilungen: An die Mitglieder und Freunde des Deutschen Lehrervereins. — Lehrerbildung und Seminarbesuch. — Großbetrieb. — Notizen: Zur Frage der Pädagogischen Akademie. — Englischer Lehrerbund. — Kurze Hinweise. — Personalien. — Literaturberichte: Religion. — Naturgeschichte. — Literarische Mitteilungen. — Zeitschriften.

[1] Wegen nachträglicher Einschaltung der Mitteilung S. 213—215 mußte der Literaturbericht für das nächste Heft zurückgestellt werden.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Die Psychologie der Aussage in ihrer pädagogischen Bedeutung.

Von
Mittelschul-Rektor **H. Großer** in Breslau.

(Schluß.)

d) Altersfortschritt und geistige Entwicklung.

In der Praxis des Schulunterrichts geht man fast allgemein von der Ansicht aus, daß die geistige Entwicklung im Durchschnitt gleichmäßig mit dem Alter fortschreitet. Darum ist man bei Aufstellung von Lehrplänen bemüht, den Stoffumfang und die Schwierigkeiten gleichmäßig anwachsen zu lassen. Darum läßt man die Zahl der Unterrichtsstunden bis zur Erreichung der Höchstzahl allmählich zunehmen. Dieser Grundsatz ist aber nicht unbestritten. In mehrklassigen Schulen — ganz gleich ob Volks- oder höhere Schulen — gelten gewisse Altersstufen als besonders schwierig, bei Mädchen das 4. und 5., bei Knaben das 7. und 8. Schuljahr (Tertianer). Untersuchungen, die man bezüglich kleinerer Zeiträume angestellt hat, zeigen eine Periodizität des geistigen Lebens, einen Wechsel zwischen energischer Betätigung und Ruhe, Energieabgabe und -aufnahme. Es fragt sich, ob dies auch für längere Zeiträume gilt. Die Sternschen Untersuchungen sprechen dafür. Sie zeigen eine ganz »deutliche Diskontinuität der geistigen Entwicklung« und zwar verschieden für Knaben und Mädchen.

Es zeigt sich dies sowohl im Wissen, d. i. der Summe aller im Bericht und im Verhör gemachten Angaben als auch in der Treue, d. i. in dem Prozentsatze der richtigen Angaben.

Tabelle I.

Es betrug durchschnittlich pro Schüler	das Wissen überhaupt	davon im spontanen Berichte	die Treue überhaupt %	Treue bei den Suggestivfragen %
1. Bei Mädchen der Unterstufe (7 J.) .	71,9	11,9	$67^1/_2$	49
2. „ „ „ Mittelstufe (10,2 J.)	74,6	13,6	63	51
3. „ „ „ Oberstufe (14,7 J.).	90,8	29,2	82	82
Durchschnitt der Mädchen	79,0	18,2	71,8	61
1. Bei Knaben der Unterstufe (7,3 J.) .	80,7	14,3	68	51
2. „ „ „ Mittelstufe (11 J.) .	90,2	25,8	78	72
3. „ „ „ Oberstufe (13,7 J.) .	88,3	29,7	80	81
Durchschnitt der Knaben	86,4	23,3	75,3	68
1. Präparanden ($15^3/_4$ J.)	84,8	27,3	81	94
2. Seminaristen ($18^3/_4$ J.)	88,0	36,9	82	$85^1/_2$
Durchschnitt der jungen Leute . .	86,4	32,1	$81^1/_2$	90

Bei den Mädchen nimmt der Umfang des Wissens vom 7. bis 10. Jahre nur um ein Geringes zu, während die Treue sogar zurückgeht. In der Zeit vom 10.—15. Jahre dagegen nimmt beides ganz außerordentlich zu. Die Knaben entwickeln sich rasch im Alter von 7,3 bis 11 Jahren, um dann verhältnismäßig langsam zuzunehmen.

Die Erklärung für diese Erscheinung liegt nahe. »Fällt doch in diese Altersperiode ein Vorgang, der zwar zunächst physischer Natur ist, der aber, wie schon längst bekannt, mit ungeheuren Wandlungen auch des psychischen Lebens verbunden ist: die Pubertät.« »Daß die Pubertät eine Periode rapiden Fortschritts ist, weiß man ja; dennoch ist es überraschend, mit welcher Stärke sich dieser Fortschritt auch an psychischen Funktionen bekundet, die mit dem Sexualleben in gar keiner näheren Beziehung stehen, am Grade der Merkfähigkeit, an der Widerstandsfähigkeit gegen Suggestion, an der Spontaneität des Wissens. Daß die Periode starken Fortschritts, die unsere Versuche zeigen, mit der Pubertät zusammenhängt, beweist in einer jeden Zweifel ausschließenden Weise ihre Zeitlage und vor allem ihre verschiedene Zeitlage bei Knaben und Mädchen; fällt sie doch bei den männlichen Individuen in die Zeit zwischen 14 und 18 Jahren, bei den weiblichen dagegen, entsprechend der früheren Geschlechtsreifung in die Zeit zwischen 10 und 15 Jahren« (Stern).

Die Diskontinuität der kindlichen Entwicklung wird man auf Grund der STERNschen Untersuchungen ebenso anerkennen wie die vorstehende Erklärung. Daraus erwachsen aber der Pädagogik ganz überraschende Ausblicke. Nicht eine gleichmäßige Steigerung der Unterrichtsleistungen nach Umfang und Schwierigkeit kann bei Aufstellung eines Lehrplans fernerhin Prinzip sein, sondern eine Steigerung, die dem Tempo der kindlichen Entwicklung genau folgt, und ganz dasselbe muß gelten für Unterrichtszeit und -methode und Bemessung der Fehler. Bei diesen Ausblicken müssen wir uns aber vorläufig beruhigen; denn für die Verwirklichung in der Praxis brauchen wir mehr: genaue zahlenmäßige Feststellung des Verhältnisses der verschiedenen Epochen. Solche können nur durch ganz umfangreiche Untersuchungen gefunden werden. Vorläufig aber stehen die STERNschen Ergebnisse noch allein.

In dem kürzlich erschienenen Werke von KERSCHENSTEINER: »Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung«,[1]) welches auf Grund eines Materials von 300000 Kinderzeichnungen abgefaßt worden ist, läßt sich zwar auch vielfach eine Diskontinuität der Entwicklung erkennen; man kann auch oft dieselben Entwicklungsstufen unterscheiden. Aber es gibt auch viele Fälle, wo die Knaben von 11 bis 14 Jahren schneller fortschreiten als von 7—10 Jahren, und gar nicht zu vergleichen sind die gewonnenen Zahlen. In der Hauptsache kommt dies wohl daher, daß ganz verschiedene Aufgaben gestellt wurden, denen gegenüber sich die verschiedenen Altersstufen verschieden verhalten. Auf jeden Fall aber beweist die Tatsache, daß jetzt schon Schulaufsichtsbeamte, die gewiß keine Zeit haben, dürren Theorien nachzuforschen, an so mühevolle Untersuchungen bezüglich der geistigen Entwicklung gehen, wie außerordentlich wichtig für die Schule das Problem ist, das STERN durch seine Untersuchungen zwar nicht aufgestellt, wohl aber der Lösung ein ganzes Stück entgegengeführt hat.

Eine zweite landläufige Meinung geht dahin, daß das Kind ein Erwachsener im kleinen ist, wenigstens steht unser Unterricht noch stark unter dem Einflusse dieser Anschauung. Wenn COMENIUS für seine Mutterschule die Anfänge fast aller der Fächer vorschreibt, die er für die oberen Klassen wünscht, wenn wir ängstlich darauf halten, daß schon vom ersten Schuljahre an Katechismus, Kirchenlied, Erdkunde usw., wenn nicht als selbständige Fächer, so doch in Verbindung mit andern getrieben werden, wenn man als geeignete Lek-

---

[1]) München, Karl Gerber. 12 M.

türe für Kinder nur das zulassen will, was auch für den Erwachsenen gut ist, betrachtet man das Kind als einen Mann im kleinen, der alle Eigenschaften, Fähigkeiten und Kräfte des Mannes in geringem Grade schon besitzt.

Die STERNschen Untersuchungen wie auch zahlreiche andere neuere Beobachtungen erklären diese Ansicht für falsch. Die menschliche Entwicklung ist eine Additiv- und keine Proportionalentwicklung. »Bekanntlich waren in den Aussagen viele Kategorien: Personen, Sachen, Handlungen, Merkmale usw. enthalten. Der Entwicklungsprozeß verläuft nun nicht etwa so, daß bei den Kleinen von jeder Kategorie wenige Elemente, bei den größeren Schülern von jeder Kategorie viele zur Nennung kommen, sondern so, daß bei den Kleinen nur wenige Kategorien, bei den großen viele vertreten sind. Die Kategorien treten deutlich hintereinander auf, und es zeigt sich, daß, »wenn sie sich überhaupt einstellen, sie meist wie Minerva aus dem Haupte des Zeus entspringen, d. h. in ziemlicher Vollständigkeit auftreten und in sich keine große Entwicklung mehr zeigen« (STERN).

Die 7jährigen Kinder nannten spontan nur Personen und Sachen und zwar gleich in ziemlicher Fülle, aber in unverknüpfter Reihe. Das Verhör zeigte, daß sie auch zu Angaben über Eigenschaften, Tätigkeiten und Relationen fähig waren; aber spontan dachten sie nicht daran. (Substanzstadium.) Unter diesen Elementen interessierten die Personen mehr als die Sachen.

»Die Mädchen-Mittelklasse zeigte ein konzentriertes Interesse für das Tun der Personen. Sie zeigte das Aktionsstadium in voller Reinheit. Für sie war das Bild nur die Darstellung einer menschlichen Handlung.« Bei den Knaben muß diese Stufe zwischen Unter- und Mittelstufe liegen.

Auf der 3., der Qualitäts- und Relationssstufe, erscheinen die Raum- und Zahlenangaben, die Angaben von Farben und andern Merkmalen. »Bei den Knaben zeigt schon die Mittelklasse, bei den Mädchen erst die Oberklasse diese Etappe. Die Angaben von Qualitäten (Farben und Merkmale) kommen am spätesten; erst bei den Seminaristen erreichen sie einen größeren Umfang.«

Das ist merkwürdig. Gerade die Farben sind auf dem benutzten Bilde so grell, daß man sie an erster Stelle erwarten müßte. Aber nicht die größere oder geringere Lebhaftigkeit des Sinneseindruckes entscheidet über die Auswahl der aufzunehmenden Eindrücke, sondern das Intersse, das sich wieder richtet nach dem persönlich-praktischen Werte. Der Wille also ist es, der sich die Vorstellungswelt

erbaut, die ihn dann rückwirkend leitet, nicht umgekehrt. Für die Kinder haben aber Personen den größten Wert, bei Erwachsenen (Soldatenversuche) treten sie vielfach hinter die Sachen zurück. Die Tätigkeiten der Personen wieder haben mehr Wert als Qualitäten und Relationen.

Wären alle diese Ergebnisse allgemeine Wahrheiten und nicht Sätze, die aufgestellt worden sind auf der schmalen Unterlage von Aussagen, die 35 Schulkinder und 12 junge Leute über ein einziges Thema, ein einfaches Bild, gemacht haben, so könnte man frischweg eine Menge von wichtigen pädagogischen Fragen der Lösung naheführen. Für die Frage der Stoffauswahl für die einzelnen Stufen wäre in obigen Kategorien ein fester Anhalt geschaffen. Man würde nicht mehr im Zweifel sein, wovon der erste Anschauungsunterricht und die Fibel auszugehen haben (von Personen). Man würde bei Personen und Tieren zuerst nur angeben, was sie tun, aber Beschreibungen nach Form und Farbe, nach der gegenseitigen Lage und Stellung unterlassen. Überflüssige Zeit würde man trotzdem nicht haben, wenn man sich entschließen wollte, die Personen und Sachen, wenn nicht plastisch nachbilden, so doch wenigstens zeichnen zu lassen. Das wäre Selbsttätigkeit und Selbständigkeit in den Grenzen des kindlichen Könnens. Man würde es nicht mehr tadeln, wenn die Fibel nicht gleich zu zusammenhängenden Sätzen kommt; die befragten Kinder der Unterstufe gaben ihren spontanen Bericht auch nicht in dieser Weise. Wir hätten einen Anhalt, wie das Lesebuch für die einzelnen Stufen beschaffen sein müßte, wir würden als erste Aufsatzübungen (Mittelstufe) schreiben lassen, was die Schüler selbst, was Vater, Mutter, die Geschwister, bekannte Personen, einzelne Haustiere zu gewissen Zeiten tun, und nicht, wie der Federhalter beschaffen ist, oder wie es in irgend einem Teile unseres Vaterlandes aussieht, das letztere schon deshalb nicht, weil wir Erdkunde auf die Relationsstufe verweisen würden, die bei Mädchen im Alter von 10 Jahren noch nicht erreicht ist. Der merkwürdige Vorschlag, den Unterricht, entsprechend der Entwicklung unserer Erde, mit Naturbeschreibung beginnen zu lassen und den Menschen als das jüngere Geschöpf (mit Religion, Geschichte usw.) erst am Schlusse auftreten zu lassen, würde dann sofort unter den Tisch fallen, vielleicht gar nicht erst gemacht worden sein.

Das alles können wir nicht, dazu ist der Versuch nicht beweiskräftig genug. Wenn aber ohnedies aus der pädagogischen Praxis heraus Reformen vorgeschlagen werden, die sich in der vorgenannten Richtung bewegen, wird man zur Unterstützung wohl auf die Er-

gebnisse des Aussagestudiums zurückgreifen dürfen, und wenn in einer Frage Schulmeinung gegen Schulmeinung steht, wird man erwarten dürfen, daß sie dem Unentschiedenen, dem Schwankenden die Entscheidung erleichtern werden. Darin aber werden alle einverstanden sein, daß es wünschenswert ist, derartige Forschungen weiterzuführen, und dazu kann das Interesse der Lehrer viel beitragen.

e) Die Geschlechter.

In neuerer Zeit ist die Frage nach den typischen Unterschieden zwischen Mann und Frau sehr oft und — sehr verschieden beantwortet worden. Allzuinnig ist das Problem mit der Frauenfrage verknüpft, die für viele so sehr eine Herzens- und Gewissensfrage geworden ist, daß für sie nüchterne, objektive Beobachtungen beweislos sind. Anatomen und Nervenärzte sind auf Grund ihrer Untersuchungen geneigt, die Frau überall dort für minderwertig zu erklären, wo es sich um höhere geistige Leistungen handelt, ideal gesinnte Pädagogen und Führerinnen der Frauenbewegung leugnen zumeist einen wesentlichen Unterschied in den Geisteskräften; die vorhandenen Abweichungen sind ihnen Folgen einer durch die Jahrhunderte fortgesetzten verkehrten Behandlung des Weibes, die schwinden müssen, sobald sich die Behandlung ändert. Eine dritte Richtung erklärt: Die Geisteskräfte von Mann und Frau sind verschieden, aber gleichwertig. Alle drei Anschauungen aber haben ein wesentliches Interesse, die Unterschiede im einzelnen kennen zu lernen, wenn auch nur in der Hoffnung, damit ihren einmal eingenommenen Standpunkt verteidigen zu können.

Dazu kommen neuerdings sehr wichtige praktische Gründe. Sollen die Mädchen, welche die Reife zum Universitätsstudium erstreben, auf den Bildungsgang der Knaben verwiesen werden, oder soll man einen eigenen, der weiblichen Natur entsprechenden Weg eröffnen? Soll man Knaben und Mädchen gemeinsam oder getrennt unterrichten? Für die Beantwortung dieser Fragen ist die Kenntnis der Unterschiede unbedingtes Erfordernis, und man wird, wie man sich auch zu obigen Fragen stellen mag, denen Dank wissen, welche sich an die Bearbeitung dieser Aufgabe gemacht haben.

Die Hauptunterschiede in der Aussageleistung hat Stern in folgender Tabelle zusammengestellt:[1])

[1]) Beiträge zur Ps. d. A. 1. Folge. 3. Heft. S. 102.

Tabelle II.

		Knabenleistungen in Prozenten der entsprechenden Mädchenleistungen		
		Wissen %	Treue %	Spontaneität %
Gesamtaussage		120	105	
Teile der Gesamtausgabe	Bericht	121	**99**	109
	Verhör	113	109	
Teile des Verhörs	Suggestivfragen	106	111	
	Farbenfragen	124	112	
	Übrige (Normal-)Fragen	108	104	

»Die Tabelle zeigt — mit einer Ausnahme — lauter Werte über 100, die Knabenleistungen übertreffen also in den Gesamtdurchschnitten fast durchweg die der Mädchen« (Stern). Das ist aber noch nicht entscheidend. Es fragt sich, welche Leistungen die wertvollsten sind.

Die Treue im Bericht, bei der die Mädchen ein wenig im Vorteil sind, hat die Eigentümlichkeit, daß sie mit steigendem Alter nicht zunimmt. Die siebenjährigen Knaben und Mädchen machten 6% Fehler und etwa ebenso viel auch die Seminaristen, Soldaten und Studenten. Sie verbessert sich auch nicht durch Belehrung. Bei R. Oppenheim wurden im 1. und 3. Versuch 5% Fehler gemacht, trotz der Belehrung und Übung, die dazwischen lag. Ganz anders verhält es sich mit dem Umfange des Berichts. Die Mädchen der Unterstufe machten durchschnittlich 12,6 die der Oberstufe 29,8, die Knaben der Unterstufe 15,2, die Seminaristen aber 39,5 Angaben Es ist also die Merkfähigkeit eine Funktion, die einer fortschreitenden Entwicklung fähig ist. Hier aber sind die Knaben den Mädchen um 21% überlegen.

Ein ähnliches Verhältnis besteht zwischen den Normal- und den Suggestiv- und Farbenfragen.

In der Treue gegenüber den Normalfragen sind die Knaben den Mädchen nur um 4% überlegen. Aber diese Funktion zeigt nur eine geringe Entwicklung. Die kleinsten Knaben machten hier 29%, die kleinsten Mädchen 28% und die Seminaristen 22% Fehler. Ganz anders bei den Suggestiv- und Farbenfragen.

Tabelle III.

		Suggestivfragen		Farbenfragen	
		Wissen %	Treue %	Wissen %	Treue %
Mädchen	Unterklasse	38	49	$27\frac{2}{3}$	40
	Mittelklasse	48 } 52	51 } 61	$34\frac{1}{2}$	40
	Oberklssse	70	82	$48\frac{1}{2}$	55
Knaben	Unterklasse	50	51	$32\frac{1}{2}$	38
	Mittelklasse	60 } 55	72 } 68	47	$53\frac{1}{2}$
	Oberklasse	55	81	$57\frac{2}{3}$	60
Junge Leute	Präparanden	81 } 73	94 } 90	$47\frac{1}{2}$	55
	Seminaristen	65	$85\frac{1}{2}$	$53\frac{1}{2}$	69

Hier ist ein erhebliches Anwachsen sowohl des Wissens als auch der Richtigkeit der Antworten zu konstatieren. Aber hier überwiegen auch die Knabenleistungen ganz bedeutend.

Man kann also sagen: Zwischen Knaben und Mädchen besteht **kein** großer Unterschied, wo es sich um Leistungen handelt, die einer wesentlichen Steigerung **nicht** fähig sind; die Knaben sind aber den Mädchen überlegen, sobald Schwierigkeiten zu überwinden sind. Kürzer hat man dies ausgedrückt durch die Formel: »Je höher die psychische Funktion, um so größer die individuellen Abweichungen.«[1])

Eine ganz überraschende Bestätigung finden diese Sätze in den Ergebnissen der so umfangreichen Untersuchungen Kerschensteiners über die Entwicklung der zeichnerischen Begabung (Siehe S. 227). Kerschensteiner hat sämtliche Zeichnungen nach dem Grade ihrer Vollendung in 3—5 Gruppen geteilt. Bei den Menschendarstellungen unterscheidet er: reines Schema, Schema vermischt mit Erscheinungs- oder Formgemäßem, erscheinungsgemäße Darstellung und formgemäße Darstellung; bei der Zeichnung eines Trambahnwagens aus dem Gedächtnis: reines Schema, Aufriß und perspektivische Darstellung, jede Stufe mit zwei Unterabteilungen. Das Ergebnis ist, daß in den ersten drei Schuljahren, in welchen die niederste Form, das Schema, fast ausschließlich zur Anwendung gelangt, der Unterschied nicht sehr

[1]) Binet et Henri, La psychologie individuelle. Année psychologique 2. Zitiert nach Beiträge I, 3. S. 103.

groß ist, wenn auch die Knaben besser zeichnen und vereinzelt schon hier zu höheren Darstellungsformen übergehen. Je höher aber die Leistungen werden, desto mehr bleiben die Mädchen zurück, so daß ihre Zahl bei den Höchstleistungen nur noch beträgt: bei Menschendarstellungen $^1/_{14}$, bei der Zeichnung der Trambahn $^1/_6$, bei der Darstellung eines Schneeballgefechts $^1/_6$ von der der Knaben. Bei Blumenzeichnungen kommen die Mädchen den Knaben nahe, sie übertreffen sie, soweit das rhythmische Gefühl in Frage kommt, unter den Höchstleistungen allerdings ist auch hier die Zahl der Knaben, in Prozenten berechnet, mehr als doppelt so groß.

Kerschensteiner erklärt auf Grund dieser Tatsachen[1]: »Die Begabung für den graphischen Ausdruck der Gesichtsvorstellungen ist bei den Knaben wesentlich größer als bei den Mädchen. Die Ursache dieser Erscheinung liegt nicht in einer größeren Fähigkeit der Beobachtung der Einzelheiten einer Erscheinung, sondern in der rascheren und vollständigeren Auffassung der Gesamterscheinung. .... Die Differenzierung der graphischen Ausdrucksfähigkeit ist bei Kindern gleichen Geschlechts bis zum 8. Lebensjahre nicht beträchtlich, wächst aber von da ab bis zum 14. Lebensjahre sehr bedeutend.«

Als praktische Konsequenz würde sich aus alledem ergeben: Gemeinsamer Unterricht nach gleichem Lehrplan ist allenfalls angängig für die ersten drei Schuljahre, nicht aber für die spätere Zeit, wenn nicht Beobachtungen vorhanden wären, die das Problem verwickeln.

Bei d) Altersfortschritt und geistige Entwicklung (S. 225—230) ist schon angegeben worden, daß sich nach den Sternschen Untersuchungen Knaben und Mädchen in ganz verschiedenem Tempo entwickeln. Tabelle I (S. 226) zeigte, »daß die Zeit vom 7. bis zum 10. (11.) Jahre für die Knaben eine Periode starker, schneller Entwicklung ist, während bei den Mädchen in der gleichen Zeit das Wissen nur wenig zunimmt, die Zuverlässigkeit sogar zurückgeht; in der Zeit vom 10. zum 14. Jahre aber holen die Mädchen durch rapide Entwicklung das Versäumte nach, überholen sogar ein wenig die Knaben.« (Stern).

Dieser Feststellung entsprechen im allgemeinen die Resultate der Lobsienschen Untersuchungen und die Prüfungen, welche Ebbinghaus auf Wunsch der Breslauer Schuldeputation über die Leistungsfähigkeit

[1]) S. 486 u. 487.

der Schulkinder anstellte.[1]) Sie werden aber im allgemeinen nicht bestätigt bei KERSCHENSTEINER, wo von einem Einholen keine Rede sein kann, wo im Gegenteil die Differenz immer größer wird, da das Tempo der Mädchen, wenn es auch vom 10.—14. Jahre schneller ist als vom 6.—10. Jahre, immer noch nicht an das der Knaben heranreicht. Ganz wahrscheinlich liegt der Unterschied daran, daß die Höchstleistung bei KERSCHENSTEINER auch für die ältesten Kinder sehr schwer, in allen andern Untersuchungen aber leicht war. Die Ursachen einer solchen, wahrscheinlich nur scheinbaren Nichtübereinstimmung können am besten durch weitere und ausgedehntere Untersuchungen aufgeklärt werden, darum ist es außerordentlich wünschenswert, bei weiteren Versuchen immer möglichst beide Geschlechter zu berücksichtigen.

Schon jetzt aber kann man sagen: Die bisherigen Untersuchungen sprechen für die Zeit nach dem 10. Lebensjahre **gegen** einen gleichen Lehrplan für Knaben und Mädchen; damit würde aber auch die Coëdukation hinfallen.

Aber nicht nur die Leistungen, sondern auch die Art des Interesses am Unterrichte ist bei Knaben und Mädchen verschieden. Man sagt gewöhnlich: die Knaben lernen mehr aus Interesse an der Sache, die Mädchen mehr, um dem Lehrer eine Freude zu machen. Darum spielt ja auch die Persönlichkeit des Lehrers in Mädchenschulen eine so große Rolle; darum gehen die Klassenleistungen so rapide zurück, wenn der Lehrer das Unglück hat, das Mißfallen der Schülerinnen zu erregen. Auch dafür liefern die Untersuchungen Belege. »Die Mädchen bevorzugen bei dem Berichte mehr die persönlichen, die Knaben mehr die sachlichen Kategorien« (STERN). Zu den persönlichen sind hierbei gerechnet die Personen und ihre Handlungen, zu den sachlichen alles übrige. »Während die persönlichen Kategorien bei den Mädchen $1/3$ des gesamten Berichtsinhalts einnahmen, bildeten sie bei den Knaben nur $1/4$ des Berichts.« Daher kommt es wohl auch, daß die Mädchen länger auf den niederen Stufen (dem Substanz- und Aktionsstadium) stehen bleiben, die Knaben aber schnell dem Qualitäts- und Relationsstadium, also dem mehr Theoretischen, zustreben.

Hoch interessant ist das Verhalten gegenüber den Farben. »Die

[1]) Zeitschrift für Psychologie 13. (1897.) EBBINGHAUS stellte fest, »daß die Mädchen im Alter von 10 Jahren gegenüber den gleichalterigen Knaben ganz besonders stark rückständig sind, daß sie aber die bedeutende Überlegenheit der Knaben im 16. Lebensjahre so gut wie vollständig eingeholt haben.«

Mädchen standen an Interesse, Wissen und Zuverlässigkeit bezüglich der Farben beträchtlich hinter den Knaben zurück.«

Das widerspricht eigentlich aller Erfahrung. Ich glaube aber, daß STERN den Widerspruch in befriedigender Weise löst, wenn er schreibt[1]): »Das weibliche Farbeninteresse ist mehr subjektiv, das männliche mehr objektiv. Wenn es gilt, das persönliche Ich in der Außenwelt darzustellen, das eigene Temperament und Stimmungsleben optisch zu verkörpern, den Leib und das Heim zu schmücken, da bedienen sich die Frauen der Farbigkeit mit Hingebung, Verständnis und feinster Abstufung; da beachten und behalten sie die Farben gern und gut. Für den Mann ist die Farbe weniger Hülle und Ausdruck des Ich als der Welt; sie wird ihm zum sachlichen Merkmal der Objekte. Er achtet ihrer nicht so sehr, wenn er im persönlichen Bannkreis befangen ist, sondern gerade, wenn er mit »interesselosem Wohlgefallen« oder mit theoretischem Wissenstrieb den Objekten schauend gegenübertritt.«

Auch hier liegen die praktischen Konsequenzen nahe. Ein Unterricht, der sich nur auf den Höhen reiner Theorie bewegt, wird an sich die Mädchen kalt lassen. Nur ein Lehrer, der durch seine Persönlichkeit einen ganz besonderen Einfluß hat, wird damit Erfolge, aber auch nur augenblickliche, erzielen. Mädchen verlangen einen praktischen Unterricht, der in Religion stets auf die Beantwortung der Frage hinarbeitet: Was geht das mich an? der bei der Geschichte längst vergangener Zeiten nie die Beziehung auf die Gegenwart, bei der Erdkunde ferner Länder nie die Verbindungsfäden von diesen Gegenden zur Heimat, in den Naturwissenschaften nie ihre Anwendung in Haus und Küche aus dem Auge läßt. Er verliert dadurch durchaus nicht seinen allgemein bildenden Wert, sondern er erhält ihn erst dadurch, da er nur so das Mädchen im Mittelpunkte seines Interesses faßt.

Die vorstehenden Ausführungen enthalten keine neuen praktischen Vorschläge, sie liefern aber meines Erachtens in der Darstellung der Aussagestudien für eine ganze Reihe bekannter Reformbestrebungen neue Stützen. Das ist aber nicht ihr Hauptzweck. Dieser besteht in der Hoffnung, daß vielleicht der eine oder der andere Leser daran erkennt, wie auch in der Pädagogik die Erfahrung der beste Lehrmeister ist, allerdings nicht Erfahrung in der Form rohen Empirismus, sondern methodisch geordnet in der der Untersuchung.

[1]) Beiträge I. 3. S. 142.

2. Zur Frage der Behandlung unserer jugendlichen Missetäter.

IV. Die Behandlung verwahrloster Kinder in Norwegen.

Von J. Chr. Hagen, Direktor des Schulheims in Falstad bei Drontheim, Norwegen.

»Welches sind, abgesehen von den gewöhnlichen Erziehungsmitteln, die besten Maßregeln, welche geeignet sind, die moralisch verwahrlosten Kinder vor dem Untergang zu schützen und die Rückkehr solcher lasterhaften Kinder, die mit den Strafgesetzen noch nicht in Konflikt geraten sind, zu geordnetem Lebenswandel zu bewirken?«

Die oben stehende Frage findet sich im Programme des VII. internationalen Kongresses für das Sträflingswesen in Budapest, der im letzten September tagte. — Dieselbe bedeutet, daß man erkennt, daß die gewöhnlichen, landläufigen Erziehungsmittel — sei es die des Hauses oder der Schule — nicht genügen. Trotz der Fortschritte des Unterrichtes im allgemeinen, trotz der raschen Entwicklung der Gesetzgebung im letzten Jahrhundert, trotz der Schultechnik und Schulhygiene und der pädagogischen Prinzipien und Methoden stehen wir heutigen Tages noch einem drohenden Anwachsen der Menge junger Menschen gegenüber, die dem Heere der Verbrecher und Proletarier (Paupers) zuströmen und zwar aus den sämtlichen Gesellschaftsklassen. Ganz natürlich bestrebt sich darum die Gesellschaft, das Übel an der Wurzel zu treffen, und widmet immer mehr und mehr den vorbeugenden Maßregeln ihre Aufmerksamkeit, um — wenn möglich — die zunehmende Entsittlichung zu beschwören.

Je mehr man sich in die sozialen und auch die individuellen Entwicklungsbedingungen der hier zu erwähnenden Kinder vertieft, desto mehr muß man zugeben, was u. a. Herr Professor Stoos einst hervorgehoben hat: »Die Kinder brauchen weder Strafe noch Besserung im engeren Sinne dieses Wortes, sondern der Erziehung.« Eben von dem mangelhaften Verständnis der Erziehung — ihrer Wichtigkeit sowohl als ihrer Erfordernisse — rührt der Grundschaden der modernen Gesellschaft her.

Zur Erläuterung des Gesagten und als Ausgangspunkt für die folgenden Bemerkungen will ich den hervorragenden norwegischen Rechtsgelehrten, Dr. B. Getz, anführen. — Er sagt in seinen Vorarbeiten zum norwegischen Fürsorgegesetze:[1])

»Die zunehmende Dichtigkeit der Bevölkerung steigert die Versuchungen zur Ausschweifung, bewirkt eine Verminderung der Fürsorge seitens der Familie und ihrer Freunde und ist zudem der Grund, daß man mehr sich selbst überlassen ist. — Hierzu kommen folgende Faktoren: die größere Freiheit gegenüber der Autorität der Eltern, die Irreligiosität, die politische und soziale Unruhe, die der Gesellschaft ihr Gepräge verliehen haben. . . . Zugleich hat die stets zunehmende Entwicklung des industriellen

[1]) Es ist abgedruckt in meiner Schrift: Zur Frage der Erziehung unserer sittlich gefährdeten Jugend. Beiträge z. Kdf. Heft III. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). Tr.

Lebens, welche die Eltern vom Hause abzieht und die Kinder sich selbst überläßt, die früh eintretende Verderbnis der Jugend gefördert. Zur selben Zeit ist die Trunksucht im Zunehmen begriffen gewesen und hat selbstverständlich unter den körperlich geschwächten und seelisch vernachlässigten Kindern sehr viele zu Opfern ihrer verbrecherischen Neigungen und Impulsen gemacht. ... Man darf sich wohl fragen, ob nicht der Umstand, daß die europäischen Staaten, was die Rechtssicherheit und den Rechtsgehorsam betrifft, vielmehr das Gegenteil des Fortschrittes aufzuweisen scheinen, sich dadurch erklärt, daß die Sorgfalt derselben für die Erziehung der Jugend und deren Schutz gegen schlechte Eltern und andere Gefahren mit den Ansprüchen nicht Schritt gehalten haben, die in dieser Hinsicht die Umbildung des sozialen Lebens und die allmählich durchgeführten Änderungen der Gesetze, der Sitten und der Gebräuche herbeigeführt haben.«

Die Umbildung des sozialen Lebens erscheint in unserer Epoche besonders darin, daß das Heim als das fundamentale Prinzip der Gesellschaft nach und nach in moralischer Beziehung seine Bedeutung verliert; es hat in weiten Kreisen der Gesellschaft aufgehört ein Heim zu sein. Der Industrialismus hat eine Revolution nicht allein in der Arbeitsweise, sondern auch in den Bedingungen der Arbeit und des Lebens überhaupt herbeigeführt; wir sind ja heutzutage Zeugen eines immer bittereren Kampfes um das tägliche Brot! Und eine stets größer werdende Anzahl von Eltern sieht in der Gestaltung des Heimes keine besondere Aufgabe. Die Frage der Erziehung, d. h. der Schutz des physischen und geistigen Wohlseins der Kinder, ist von ganz anderen Interessen verdrängt worden.

Gegen die sittliche Gefahr, die in dieser Weise die Kinder bedroht, müssen Schutzmaßregeln ergriffen werden. Vor allem muß diesen unglücklichen Kindern ein Heim geschaffen werden, d. h. ein Heim, das mit Eifer und Liebe, Verständnis und Einsicht die Aufgabe anfaßt: die Kinder »zu erziehen«.

Es wird vielleicht interessieren, hier von einigen der Bestrebungen zu hören, die in dieser Beziehung in Norwegen durchgeführt sind.

Den 1. September 1900 wurde ein Zwangserziehungsgesetz erlassen, »Gesetz (vom 6./6. 96) die Behandlung moralisch verwahrloster Kinder betreffend«. — Wir wollen daraus diejenigen Punkte hervorheben, die für die obige Frage von Bedeutung sind.

Das genannte Gesetz betrifft nicht allein die verbrecherischen Kinder; es will auch mit der öffentlichen Fürsorge diejenigen Kinder erreichen, deren moralische Vernachlässigung — oder Lasterhaftigkeit — befürchten läßt, daß sie Verbrecher werden könnten: darum wird es in demselben u. a. festgestelllt, daß der Staat — unter gewissen bestimmten Bedingungen — eingreifen soll, auch um derartige Kinder möglichst rechtzeitig einer gesunden Pflege und rettenden Erziehung zu übergeben.[1]) — Das Kind soll auf eine der folgenden Weisen unter-

[1]) Ein Fall wie der im Oktoberheft d. J. S. 19 aus dem »Rettungshausboten« erwähnte ist bei uns wegen dieses Grundsatzes des norwegischen Gesetzes ausgeschlossen.

gebracht werden: entweder 1. bei einer zuverlässigen und rechtschaffenen Familie oder 2. in einer Kinderbewahranstalt, deren Plan vom Könige genehmigt ist, oder 3. in einer sogenannten Zwangsschule d. h. auf Grund des Gesetzes können die Gemeinden gegen staatliche Subvention spezielle Schulen errichten, die besonders auf Faulenzer, Schulschwänzer und sonst ungezogene, schulpflichtige Kinder abzielen und auch als Beobachtungsanstalten dienen, oder 4. in Schulheimen, d. h. Erziehungs- und Rettungsanstalten. Diese Schulheime zerfallen in 2 Gruppen: a) »die milderen« und b) »die besonderen« Schulheime.

Hinsichtlich der Altersgrenze ist zu bemerken, daß es betreffs der unter 1 und 2 genannten Verfügungen keine Altersgrenze nach unten gibt; die Zwangsschule nimmt nur Kinder innerhalb der Grenzen des schulpflichtigen Alters auf und die milderen und besonderen Schulheime wieder nehmen kein Kind unter 6 bezw. 12 Jahren auf.

Das Organ, das von Staatswegen den unglücklichen Kindern die rettende Hand reichen und, wenn nötig, die Überführung derselben aus den ungünstigen Verhältnissen in eine schützende Umgebung besorgen soll, ist der Schutzrat (Fürsorgerat) [norw.: »Vaergeraad«]. Dieser besteht aus 7 Mitgliedern, nämlich dem Richter (Amtsrichter) und dem Pfarrer des betreffenden Bezirks samt fünf andern Mitgliedern, unter denen sich ein Arzt und eine oder zwei Frauen befinden müssen; diese 5 Personen werden für je 2 Jahre von dem Gemeinderat gewählt. — Durch diese Zusammensetzung sind sowohl der Staat als das Laienelement vertreten und zwar durch Personen, die infolge ihres Gewerbes und ihres Standes die erforderlichen Voraussetzungen besitzen um das Milieu, innerhalb dessen die Heil- oder Wohlfahrtsmaßregeln durchzuführen sind, und zugleich die zu rettenden Individuen zu kennen und zu verstehen; in der Praxis finden sich im Fürsorgerate durchgehend auch berufsmäßige Erzieher. im Gesetze aber ist darüber nichts vorgeschrieben. Daß diese Einrichtung des Schutzrats (Conseil de tutelle, norw. Vargeraad) den sittlich gefährdeten und lasterhaften Kindern einen sehr zuverlässigen Schutz gewährt, geht nicht allein aus der Art und Weise hervor, in der diese Einrichtung zusammengesetzt ist, sondern auch aus den weitgehenden Befugnissen, die ihr übertragen sind. — Es steht dem Schutzrat völlig frei, die erforderlichen Untersuchungen vorzunehmen; er kann Zeugen vernehmen und vereidigen und andere nötige Nachforschungen anstellen. Er kann beschließen: a) Die Unterbringung des Kindes auf eine der schon erwähnten Weise, b) dem Vater oder der Mutter oder beiden die elterliche Gewalt — und zwar indem er die Unterbringung beschließt — abzusprechen,[1]) c) wenn eine Unterbringung nicht beschlossen wird, sowohl dem Kind als den Eltern oder deren Vertreter einen ernsthaften Verweis

[1]) In Norwegen steht die elterliche Gewalt den beiden Eltern zu. Wenn diese Gewalt dem Vater oder der Mutter abgesprochen wird, ist dies dem norwegischen Strafgesetz zufolge Scheidungsgrund. Deshalb wird in diesem Punkte mit der größten Vorsicht verfahren.

und Ermahnung zu erteilen, d) den Vorgesetzten des Kindes[1]) im Hause oder in der Schule aufzugeben, das Kind in Gegenwart von Zeugen gesetzmäßig und in geeigneter Weise zu bestrafen.

Dem Schutzrat ist also eine sehr bedeutende Gewalt verliehen; jedoch ist den Eltern gestattet die Entscheidung des Kultusministeriums einzuholen. Sowohl wegen seiner Personal- und Lokalkenntnisse als kraft seiner gesetzmäßigen Gewalt und unbeschränkten Untersuchungsmöglichkeit ist dieser Rat im stande, nicht nur die Kinder, bei denen sich verbrecherische Neigungen gezeigt haben, sondern überhaupt ein jedes Kind, das der öffentlichen Fürsorge bedarf, zu erreichen.

Die Ausführung der verschiedenen Bestimmungen des Gesetzes hat das Kultusministerium durch einige Erlasse näher geregelt. Nach diesen Erlassen sollen ganz kleine Kinder sowohl als schulpflichtige oder beinahe schulpflichtige Kinder, die nicht so entsittlicht sind, daß deren Betragen oder Schulbesuch die übrigen Kinder sittlich gefährdet, vorzugsweise bei einer Familie oder — subsidiarisch — in einem Asyl oder bezw. Kleinkinderbewahranstalt untergebracht werden, dagegen in keinem Fall in Rettungsanstalten oder wie es bei uns heißt: Schulheimen. Der Schutzrat beauftragt seine Mitglieder oder andere Personen, eine geeignete und dazu bereite Familie ausfindig zu machen. Daß diese Art der Pflege und Erziehung genügt, dafür bürgt die Bestimmung, daß die betreffende Familie von dem Schutzrat gutgeheißen werden muß, und daß derselbe verpflichtet ist, die untergebrachten Kinder und deren Behandlung zu überwachen und zugleich in jedem Fall etwaigen Mängeln oder Mißständen abzuhelfen. Zu diesem Zwecke ernennt der Schutzrat, wenn die Überwachung nicht von seinen eigenen Mitgliedern durchgeführt werden kann, besonders wenn das Kind in einer andern Gemeinde untergebracht ist, einen Fürsorger.

Dank dieser Organisation geben diese administrativen Maßregeln bedeutungsvolle Anregungen und ermöglichen eine Herzlichkeit und liebevolle Sorgfalt und zwar in einer ausgedehnten Weise, wie sie sonst nur selten den administrativen Organismus charakterisiert. Es dürfte dieser Umstand eine Stärkung des Schutzes bedeuten, mit dem die Gesellschaft diese Stiefkinder des Lebens zu schirmen wünscht. Und auch in erzieherischer Hinsicht dürfte dieser Einrichtung Bedeutung beigelegt werden dadurch, daß das Kind sich zu jeder Zeit von seiten der Gesellschaft sorgfältig überwacht sieht; denn unwillkürlich wird sich das Gefühl entwickeln, daß es seinen Mitmenschen d. h. der Gesellschaft keineswegs gleichgültig ist, daß es im Gegenteil zu dieser gehört und ein Glied derselben ist. In dieser Weise darf auch die Ausbildung des Solidaritätsgefühls bei dem Kinde gefördert werden, eine Charaktereigenschaft, die eben den Gesell-

[1]) »Die Vorgesetzten« d. h. Eltern, Vormünder, Lehrer oder sonstige Schulbehörden; Lehrer oder Schulbehörden sind zwar nicht gesetzlich verpflichtet, dieser Auferlegung zu folgen, in der Praxis werden jedoch nie derartige Auferlegungen verweigert.

schaftsschichten, denen die hier erwähnten Kinder angehören, in besonderem Grade fehlt.

Wie schon oben erwähnt, können durch Beschluß des Schutzrates Kinder unter 15 Jahren in einer Zwangsschule — aber höchstens nur 6 Monate — untergebracht werden. Einen solchen Beschluß faßt der Schutzrat wenn: 1. Der Aufschub der Sache — z. B. durch Abwarten der Untersuchungsergebnisse — nicht ohne Gefahr ist, oder 2. die endgültige Entscheidung über die Art der Unterbringung wegen mangelhafter Kenntnis des Charakters des betreffendes Kindes — oder dergl. — nicht stattfinden kann. In diesem Fall ist die Unterbringung als eine vorläufige anzusehen.

Es muß also den Zwangsschulen wegen des eben erwähnten eine Bedeutung als Beobachtungsanstalten beigelegt werden. Die Idee ist meines Erachtens nicht so konsequent durchgeführt worden, wie es zu wünschen wäre, aber die Einrichtung bietet doch eine Gelegenheit dar, einigermaßen die nötige psychologische Diagnose festzustellen, ehe man über die Behandlungsweise entscheidet, und wird so eine Veranstaltung, die der zweckmäßigen Durchführung der sittlichen Rettungsarbeit besondere Förderung leistet.

Für die verwahrlosten und lasterhaften, überhaupt die fürsorgebedürftigen Kinder sollte nach meiner Meinung eine derartige Organisation wie die der norwegischen Zwangsschule in ausschließlicherem Maße dem Zweck der Beobachtung dienen. Zu dem Zwecke ist aber erwünscht, daß die Arbeit solcher Beobachtungsanstalten sich auf methodisch befolgte, psychologische und psychiatrische Prinzipien stützen muß, und daß sie durchschnittlich viel mehr Zeit als 6 Monate braucht.

Es läßt sich nicht leugnen, daß wenn so viele schon im Kindes- und Jugendalter gerade unter unsern Augen in den Strom des Pauperismus und der Kriminalität hinabgleiten, die Ursache darin liegen mag, daß weder das Heim noch die Schule für die individuelle Entwicklung, wie sie in der Kinderseele vorgeht, und für deren Ursachen das erforderliche Verständnis haben. Sie ahnen kaum die Kausalitätsverhältnisse zwischen physische und psychische — vielleicht noch gar nicht zu Tage getretenen — Störungen auf der einen Seite und ethischen (bezw. intellektuellen) Minderwertigkeiten auf der andern.

Die wenigsten ahnen noch in unserer Zeit, daß die ethische Haltung sowohl als die intellektuelle Energie und Elastizität, wenn auch nicht auf physiologischen Bedingungen beruhend, doch durch diese besonders beeinflußt werden.

Treffend bemerkt Trüper: »... Es fragt sich, ob wenn rechtzeitig das Minderwertige oder Psychopathische in einem werdenden Menschen erkannt wird, die Gesetzesübertretungen und die Schäden, die dadurch im Volkskörper erwachsen, nicht hätten verhütet werden können. ...«

Meines Erachtens sind die Beobachtungsanstalten, wenn es eine systematische Anwendung der moralisch vorbeugenden Maßregeln gilt, unentbehrlich, gegenüber allen Kindern, die der Sorge des Staates bedürfen. Sollen aber diese Anstalten dem hier angedeuteten Zwecke entsprechen, so muß

man noch einen Schritt weiter gehen als das norwegische Gesetz es tut.

Die oben erwähnten norwegischen »Zwangsschulen« sind nämlich vor allem Schulen für Schulschwänzer und die Unterbringung in demselben darf — wie gesagt — nicht eine Zeit von 6 Monaten überschreiten; es wird bei der Wahl der Vorsteher und Lehrer auch nicht nach einer andern Qualifikation als der gewöhnlichen Volksschullehrerbildung gefragt.

Die Beobachtungsanstalten müßten die in Frage stehenden Kinder solange behalten können, bis ein zuverlässiges Individualitätsbild sich ergibt, um die zweckmäßigste Behandlung festzustellen. Ein sicheres Resultat läßt sich kaum binnen 6 Monaten schaffen.

Selbstverständlich müßten diese Anstalten sowohl die physische als die psychische Pflege vor Augen haben; sie müssen gewissermaßen das Gepräge einer heilpädagogischen Anstalt haben.

Ich habe schon vorher gesagt: Es müssen die vorbeugenden Bestrebungen in unserer vom Industrialismus geprägten Zeit abzielen, ein Heim zu schaffen; ich möchte nun hinzufügen, dieses »Heim« muß dem individuellen Bedürfnis möglichst angepaßt sein — d. h. die günstigen Anlagen entwickeln und den ungünstigen entgegenarbeiten. Von diesem Gesichtspunkte aus und übereinstimmend mit den in der Beobachtungsanstalt erworbenen Erfahrungen sollten meines Erachtens die Pflegeheime gewählt werden. Ich denke mir also die Ordnung in folgender Weise: Kein verwahrlostes Kind sollte in der Regel weder in einer Familie noch in einer Anstalt endgültig untergebracht werden können, ohne zuerst eine Beobachtungsanstalt durchgemacht zu haben. Dann erst wären die Kinder — je nach ihrer Individualität — zur Pflege bei einer geschickten Familie, in ein »milderes« oder ein »besonderes« Schulheim unterzubringen.

Es würde jedoch zu weit führen, in diesem Aufsatze die Art und Tätigkeit der erwähnten Beobachtungsanstalten darzustellen. Nur möchte ich eine Forderung besonders betonen: Der, welcher an der Spitze einer derartigen Wirksamkeit stehen soll, muß neben den Eigenschaften eines liebevollen Herzens und einer reichen pädagogischen Erfahrung noch die wissenschaftliche Voraussetzung in Beziehung auf Psychologie und Psychiatrie besitzen. Und weiter: Ihm zur Seite ist ein spezieller Psychiater (und Physiologe) als Gehilfe erforderlich. Hier — wenn jemals — muß die Pädagogik und die Medizin nebeneinander arbeiten; es gilt ja dem körperlichen sowie dem seelischen Zustand des Individuums auf den Grund zu kommen, damit man sich nicht eine einseitige Beurteilung oder besser ein oberflächliches Feststellen der schließlich zu wählenden Behandlung zu schulden kommen läßt.

Zum Schluß noch eine Bemerkung. Wenn ich auf einer Organisation wie die oben erörterte so fest bestehe, so gründet sich diese Ansicht auf die Tatsache, daß die charakteristischen Züge von psychopathischen Minderwertigkeiten unserer modernen Gesellschaft, die nervöse Unruhe und Erregbarkeit, der Mangel an Pietät, an religiösem Sinn und an Respekt vor

der Autorität einen bei weitem günstigeren Boden für die ethischen Anomalien abgeben als die früheren gesellschaftlichen Verhältnisse.

Es findet ja jetzt — genau besehen — die Unterbringung in eine Familie oder Rettungsanstalt nach willkürlichem und flüchtigem Dafürhalten statt, während das allerwichtigste Moment — zu dem das Kind sogar ein Recht haben sollte — vernachlässigt wird, nämlich die Herbeiführung einer genauen Kenntnis des Kindes, d. h. seiner individuellen Bedürfnisse.

Fürwahr! man verfährt bei weitem vorsichtiger, genauer, wenn es einen Acker zu bebauen gilt! Mit der minutiösesten Sorgfalt werden sowohl die Erdart als der Düngerstoff und die Saat gewogen und gebrackt — untersucht und analysiert! Gegenüber der Kinderseele sollte man sich doch auch zur sorgfältigsten Analyse aufgefordert fühlen; denn auch die Kinderseele ist ein Saatland, nach dessen Beschaffenheit die Behandlung und die Art der Saat sich richten müssen. Überhaupt: wenn die pädagogische Behandlung der Kinder nicht in höherem Grade Rücksicht auf die Individualität nehmen will, und wenn sie sich zu diesem Zweck nicht auf die physiologische und psychopathologische Untersuchung stützen will, dann scheint die Anklage ziemlich berechtigt, die u. a. Henry George vorgebracht hat:

»Die Gesellschaft unserer Tage bildet selbst die Barbaren heran, die die Kultur der Zeit umzustürzen drohen!«

---

3. Die Sprache meiner Kinder.[1])

Nach Tagebuchaufzeichnungen zusammengestellt.

Von **Martha Silber,** geb. **Prusse** in Königshütte (O./Schles.).

Ohne besonderen Zweck, nur aus Freude über die Fortschritte meiner Kleinen, finden sich verstreut Sprachversuche, die ich hier geordnet wiedergeben will. Zweifellos handelt es sich um körperlich und geistig interessante Kinder, einen Knaben von jetzt 4 und ein Mädchen von 1 Jahr 10 Monaten. Sprachtalent mögen sie von beiden Eltern ererbt haben, von meiner Seite erhöht durch eine Ahnenreihe, die durch 5 Generationen tüchtige Geistliche waren. Ebenso kommt das musikalische Gehör der Kinder in der Sprache dadurch zur Geltung, daß sie alles von den ersten Lauten an in schönen Tönen und in einer unendlichen Fülle von Modulationen hervorbrachten, ganz im Gegensatz zu der Sprache fast aller Kinder, oft bis zur Schulzeit, die eine unangenehme, quäkende, kreischende, monotone, grunzende Stimme haben mit vielen häßlichen, das Ohr be-

[1]) Wir bringen diese Aufzeichnungen einer Mutter als Ergänzungen wie zum Vergleich der Abhandlung des Herrn Dr. Tögel, 16 Monate Kindersprache. Die Kinderfehler. Zeitschr. f. Kinderforschung. Jahrg. 1905. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

leidigenden Tönen. Ebenso auffallend ist der große Sprachschatz, die Ausdrucksfähigkeit und, auch für fremde Ohren, Deutlichkeit der Sprache meiner Kinder. Einfluß von außerhalb ist natürlich, wie fast regelmäßig, in stärkstem Maße die Mutter; fast gar nicht kommt der vielbeschäftigte Vater in Betracht, ebenso hat sich jeder Besuch als einflußlos bewiesen. Dienstboten, denen die Kinder sehr wenig überlassen sind, haben doch manches polnische oder drastische Wort eingeführt. Doch die Sprache der Oberschlesier, obgleich hart, ist immer rein und deutlich, fast ohne grammatische Fehler. Mit dem Knaben, als erstem Kinde, habe ich mich natürlich weit mehr beschäftigen können, ihm viel erzählt und Gedichte gesagt, was bei der Kleinen fast ganz fehlt, sie ist auch noch lebhafter als der Knabe. Dadurch fehlt es an Gelegenheit, auch steht ihr eine größere Wohnung als einst dem Jungen zur Verfügung. Aufgewachsen sind die Kinder in unserer häßlichen, schwarzen Stadt, erst seit $1^1/_2$ Jahren haben wir ein kleines Gärtchen für sie geschaffen. Nach auswärts, außer zur Großmutter, kommen sie nicht zu Besuch, aber gehen gern mit einkaufen, der Knabe auch ganz allein. Mit ihm war ich jeden Sommer 3—6 Wochen auf dem Lande, wo er sehr viel Fortschritte machte, dies Jahr mit beiden 6 Wochen an der See. Wir sprechen den Kindern von Anfang an alles klar und deutlich vor, ohne sie sprechen zu »lehren«. Es ist ihnen nie etwas beigebracht, nur auf ihren Wunsch wiederholt worden, da ich gern sehen wollte, wie und in welcher Zeit ein Kind selbständig reden lernt. Körperlich werden die Kinder, ohne Fanatikern zu folgen, ganz natürlich, d. h. wie's die Tiere mit ihren Jungen tun, gezogen und genährt. Ich habe beide, 8 Monate No. I und 13 Monate No. II, gestillt und es sind schöne, kräftige Menschenblumen mit besonders klugen Augen geworden. Trotzdem wir Eltern zart sind und zu Hause immer die Angstkinder waren, hatte ich die Freude, den Jungen mit $10^1/_2$ Monaten, das Mädchen mit fast 10 Monaten absolut frei herum laufen zu sehen, auch über Schwellen, Rinnsteine, Ziegeln usw.

No. I. Hellmuth, geboren den 16. August 1901.

Sein erstes Wort deutlich gesprochen war »Anna«, das Dienstmädchen, die er sehr liebte, nicht sein Kindermädchen. Er war $10^1/_2$ Monat alt und sprach es, als sie uns in der Sommerfrische besuchte, und er ihr, sie erkennend, entgegenlief.

Mit 11 Monaten kam deutlich »Mama«, dann hörten wir ihn häufig »bah« rufen, zweimal hintereinander. Das erste Mal eine ganze Tonleiter aufwärts, das zweite Mal gleich darauf abwärts. Wir kamen dahinter, daß er so sein Kätzchen bezeichnete und das Mauzen nachahmte.

Mit 13 Monaten finde ich »acha«, dann »cha« mit heftigem Kopfnicken für »ja« bezeichnet, wofür er die größte Vorliebe hat. Als er einmal Fahnen an Sedan sah, machte er das Klatschen »ksch, ksch« nach. Zwei Monate später sah er auf einem Bilde Fahnen, fuchtelte von selbst mit dem Ärmchen und machte »ksch, ksch« dazu.

Mit 15 Monaten sprach er das einzige Wort, was ich ihn je gelehrt, »Bapa« Papa, was ihm durch das P am Anfang große Schwierigkeiten

machte. Ich ging von den Worten »babá«, für häßlich in der Kindersprache, aus und »Babau«, wie er den Verband bezeichnete, den er nach einem Sturz um den Kopf erhielt. Jetzt meldet er auch seine Bedürfnisse mit dem üblichen »Aá« und lernt verneinen, »nananana«, meist statt »na«, um der Sache, die ihm große Freude machte, mehr Nachdruck zu geben. Dazu stürmisches Schütteln des Kopfes. Nun kommen dazu eine ganze Reihe von Hauptworten, die eigentümlicherweise nur aus Konsonanten, mit Fortlassen der Vokale gebildet werden. Z. B. »Mf« Muff, »Bf« Buch, »Nkn« Onkel usw. An ähnlich klingenden Worten, die er konsequent auseinanderhält, und wiederholt habe ich verzeichnet: »lingling« Ringlein, »lengleng« Engel, »langlang« Schlange. Er macht uns husten, niesen usw. nach.

Mit 16 Monaten ahmt er die Klingel »nlingnlingnling« nach, ruft die Katze »tz—tz—tz«, hier üblich »tsch—tsch«, und benutzt die Worte »Affe«, »Adla« Adler, »Abeit« Arbeit, wie er sein Spielen, das immer nützlich sein muß, selbst benennt, »Apf« Apfel, »brahm« gram. Ich sagte ihm im Scherz oft »Junge, ich bin Dir ganz gram«. Nun ist er auch vielem »brahm«.

Mit 17 Monaten bezeichnet er Hungergefühl mit »A« Ei, seiner Lieblingsspeise, Durst mit »pappen«, »hm« für weiter beim Erzählen oder eine Wiederholung. »Lala«, früher nur »La« (kurzes a) Schokolade, »Belle« Libelle, »Adlala« Anfasser in der Küche, wo er mir besonders gern hilft, »Rch« Rauch, »Gls« Glas, »Bls« Blase, »Brch«, später »Barr«, »Karp« für Quark, den er sehr liebt, »rrrrrr« unendlich lang, statt »rauf«, wenn er genommen werden will, »Mommp« Mond, später Mon. Dazu kommen eine Reihe polnischer Worte, ziemlich deutlich für Gegenstände seiner Kleidung und Körperteile und »schättesche«, setz' Dich aus dem Polnischen. An Vaters Geburtstag nach Vorsagen »Lia Bapa, ich gablagabla«: Lieber Papa, ich gratuliere!

Nach 18 Monaten benennt er sich selbst »Hella«. Auf die Frage: Wie heißt Du? ganz von selbst: »Heiß Hella.« Das »nein« ist deutlich; seine bekannten Lieder bezeichnet er, wenn die Melodie angestimmt wird, sofort z. B. »Piep-piep« bei »Kommt ein Vöglein geflogen«, »hoppapa« ein Springliedchen. Das Wort »Mf« Muff verwandelte sich in »Amf« (er hörte also, oder probierte einen Vokal, wenn auch den falschen und an unrechter Stelle), dann »Maff«, jetzt »Miff«, wie es einige Zeit bleibt.

Mit 19 Monaten hatte er ein Bild mit einem Stiefmütterchen in der Hand. Ich fragte: »Was ist denn das?« Antwort: »Mama.« Ich zählte jetzt die Worte zusammen, die er gebraucht, nicht auf Vorsagen, sondern selbständig. Es mögen manche fehlen, 149 sind verzeichnet. Allerdings sind sie nur korrekt aufgeschrieben, ich füge von denen, wo ich es noch weiß, dazu, wie er sie sprach. (Jetzt nennt er sich auch selbst »Hella Unnu«, Hellmuth Unnütz, wie wir oft zu ihm sagten.)

Papa	Bapa
Mama	—
Bruder	Buda
Großpapa	Opapa
Großmama	Omama
Onkel	Onkn
Tante	—
Mann	—
Anna	—
Helene	Helé
Butter	Karp
Quark	Barr
Apfelsine	—
Apfel	—
Ei	—
Schokolade	—
Zucker	—
Salz	Lalß
Nuß	—
Heringe	Hängire
Flasche	Feschla
Schaum	—
Hund	—
Katze	—
Kuh	—
Vogel	Pieppiep
Wolf	Loff sp. Woff
Hase	—
Hirsch	Husch
Lämmchen	—
Affe	—
Frosch	—
Fisch	—
Eule	—
Hahn	Kikiki
Adler	Adla
Libelle	liebe Belle
Ente	—
Gans	—
Schlange	Langlang
Ohr	Oa
Nase	Näse
Mund	—
Auge	—
Tisch	—
Stuhl	—
Licht	Lich
elektrisch Licht	nipp von knips
Uhr	—
Brille	—
Bleistift	Blß
Tinte	—
Cigarette	—
Tasse	—

Messer	—
Gabel	—
Löffel	—
Engel	Lengleng
Puppe	—
Himmel	Himm
Stern	Tenn
Ring	Lingling
Kette	Tette
Schlüssel	—
Kaffeemühle	Mille
Nagel	Nal
Nadel	Neel
Geld	—
Knopf	Deß sp. Kepse
Buch	—
Album	—
Bilder	—
Noten	Nu
Baum	—
Blume	—
Rauch	Rch
Ball	—
Hampelmann	—
Mohr	Moa
Mond	Momp, Mo, Mon (nacheinander in 8 Woch.)
Muff	Mf, Amf, Meff, Miff
Schiff	—
Wagen	—
Fahne	ksch-ksch
Bart	Ba
Nupe (d. h. einer, der am Däumchen saugt)	Nu
Ofen	—
Anfasser	Adlala
Wind	—
Verband	Babau
Loch	—
Kalidestraße (sein Spazierweg)	Lidl-lidl
Bülow	—
Lotte	Lich sp. Lo
Sophie	Fi
Hellmuth	Hella
Unnütz	Unnu

Gram	Bram
Ludwig	—
Guten Morgen	—
Guten Tag	Dach
bitte	—
danke	—
essen	—
anziehn	—
spazierengehn	eschäsche (sch weich)
aufmachen	aw
abbeißen	—
weinen	—
blau	—
hinauf	rrrrr
hinunter	—
weg	—
da	—
ja	—
nein	—
ich	—
du	—
dich	—
kalt	—
heiß	ha
lieb	—
auf	aff
zu	ziu
halt	—
pst	—
pfui	feu
bravo	bavo
au	—
ach	—
O	—
Jeses	Seses
nu	—
hoppla	—
hoppapa	—
puff	—
stich	—
klingling	—
husch husch	—
wau wau	—
miau	—
nochmal	—
nimm mich	—
Aá (Bedürfnis)	—
Semmel	—
Liebling	—
Schuhknöpfer	—

20. Monat. Von seinen 20—30 Liedern kennt er jedes heraus, sobald ich am Klavier die ersten Töne spiele. Interessant ist, wie er die

Lieder benennt, immer die Worte, die den größten Eindruck auf ihn machen. Puff! bei »Fuchs du hast die Gans gestohlen«, Dolat (Soldat) bei »Ein scheckiges Pferd«, Baua bei »Der Bauer hat ein Taubenhaus«. Im Sprechen macht er große Fortschritte. Alles benennt er und drückt sich mit Worten aus. Für seine Zärtlichkeitsworte braucht er eine ganze Skala von Tönen. Den Salon benennt er »Lalon«, will er genommen sein, »Schosch«, d. h. auf den Schoß.

21. Monat. Seine Sprache wird immer reicher und deutlicher, manchmal probiert er schon in Sätzchen zu sprechen. Jetzt machte ich eine Entdeckung, die uns verblüffte. Der Junge kann den ganzen Struwwelpeter auswendig und die Gedichte, die ich ihm sage. Man kann aufhören, wo man will, er spricht das nächste Wort. Ich lasse gern die letzten Worte der Zeilen fort, die er dann ersetzt. Besonders niedlich ist: »Da kam der große — Nickerle (Nikolas) mit seinem großen — Tinterle (Tintenfaß).« Er liebt schwere Worte und Redewendungen, die wir ihm unzählige Male wiederholen müssen, davon hat er großen Genuß. Z. B. Hellmuth laß die Hortensie. Er begießt immer seine »Hottenise«. Viele Worte dreht er um, z. B. Hängire — Heringe, Lowe — Wolle, Loff — Floh, Feschla — Flasche, später Faschle, Babarrer — Rhabarber. Den merkte er sich, als er sah, wie ich ihn auf dem Markt kaufte. Er hörte das Wort einmal und wußte es. Er war gewöhnt, nur auf der Straße zu gehen; einmal nahm ich ihn auf eine Wiese mit. Als er überall Himmel statt Häuser sah, breitete er die Arme weit aus und rief mit dem glücklichsten Gesichtchen: Licht! — Licht! Dann spielte er mit einem »Mäla«, Mädchen. Zu Matrose sagt er »Tatjone«.

Mit 22 Monaten wurde er geimpft und interessierte sich sehr für seine »Blappern«. Er bildet niedliche Sätze und erinnert sich selbst, wie er noch schlecht sprach. Da sagt er plötzlich mit leuchtenden Augen: Mütterle — Micka (oder Dintenne, Wuppe, sa). Ich nachher fragend: Micka? und er: Ja, Micka!! Ich ganz erstaunt: »Ach!« Dann er übermäßig lachend: »Nein Mixa« (der Kaufmann) oder: Gießkanne, Suppe, ja usw. Wasserfall, Federhalter, Menschenkind und ähnliche lange Worte sagt er ganz richtig nach und macht uns gern auf unsere Angewohnheiten aufmerksam. Während wir uns unterhalten, kommt plötzlich eine Stimme aus dem Hintergrund: Mama sagt immer: hmhm, aha, Papa sagt: Soso! Neulich hob ich Wäsche auf und ordnete alles laut zählend nach Nummern, der Junge war im Zimmer und spielte. Er zählte, als ich fertig war, bis 12 (soweit habe ich die Wäschepacke), zwar nicht in der Reihe, kennt aber jede Ziffer. Er zählt nun alles: Zahnstocher, Knöpfe, Streichhölzer. Mit Spielsachen spielt er nie. Uns gibt er die zärtlichsten Namen: Päpchen, Päpse, Psäpse, Papiserle, Vätchen, auch Voata —, Mütterle, Mammerle, Mamaliezchen. Wenn er von den Dienstboten was haben will, sagt er Annerle, Majierle und nennt sie »Sie«. Sobald er im Hof ein Mädchen sieht, sagt er, indem er mit dem Finger droht: Du, Du, Du Mäderle! Ungefähr so drückt er sich aus: Uhr zeige, Schoß nehme. Seit ein Schlosser im Haus war, hält er ihn für allmächtig. Ist sein Stift abgebrochen, heißt es: Losser holen, oder sogar: Nase kümmert, Losser

holen! Einst saß er auf dem Töpfchen und mühte sich vergeblich, endlich rief er: Nein, Mama, geht nicht, Losser holen. — Heut früh war sein erstes Wort: Papa fläfst Du? Dann im Flüsterton: Ja, juhig, Papa fläft. Es »bitzelt« auch nicht mehr bei ihm, sondern blitzt und aus dem »Gasl« wurde ein Glas. Wenn er spielt, hält er lange Selbstgespräche: »Hellerle, tell Tuhl nicht so, fällst junta, tell ihn so, jetzt kekel jauf« usw., ununterbrochen quatscht er. Oder er sagt zu mir: »Hella Küche wollt.« (H. will in die Küche.) Was willst Du denn da? sage ich. »Kochen.« Was denn? »Sleisch, Koffeln, Müse.« (Fleisch, Kartoffeln, Gemüse.) Reizend ist der Tonfall seiner Sprache mit unzähligen Abstufungen. Zu einem enttäuschten »nein« braucht er eine ganze Oktave von Tönen. Manchmal sagt er Lieder und Gedichte vor sich her, natürlich läßt er viele Worte aus, doch die Hauptsache bleibt immer. Z. B. Kuckuck, Wald, singen, springen, Fühling kommt bald, oder: Helene türzt, Hanne, Tante, Kaffeekanne, geht klrrr — klippklapp — Onkel kiegt ab.

26 Monate. Nun kommt eine große Lücke im Tagebuch, wir waren inzwischen in der Sommerfrische und erst am 13. Oktober, fast 3 Monate später, beginnt es wieder. Unzählige Male, besonders beim Flaschetrinken sagt er: »Mutter, sing (nie erzähle) vom Talle (Stalle)!« Ebenso muß ich ihm Geschichten und Gedichte »singen«. Nun muß ich alle Einzelheiten, die er sich gemerkt, erzählen, wehe, wenn ich was auslasse, da werde ich sofort verbessert! Da sagte ich neulich mal: Dann gießt der Kuhmann die Milch in den Kühler, sofort rief er: Nein, erst schaubt er das Wasser auf. Die ganze Behandlung der Milch ist ihm geläufig, sogar die »Céntifuge« erklärt er. Er war 14 Tage an einem Ruhranfall krank und macht nun wenig Fortschritte. Manchmal nimmt er mich um den Hals und sagt mit rührender Stimme: »Mutterle, geh fort nicht, nein!« Daß ich immer Angst bekomme, als müßte ich zu früh fort, oder: »Mutterle, sei böse nicht!« Beides, ohne daß etwas vorangegangen wäre. Das »ich« benutzt er noch nicht. Über den Tisch kommt er zu mir gekrochen und sagt: »Mutters Schoß kommst Du, auf mein Schoß,« oder: »Mutters Bett kommst Du, in mein Bett.« Früh wenn ich klingle: »Anna holt Dich nicht, nein, nein, nein« (zum Anziehn), in demselben beruhigenden Ton, wie ich's ihm früher sagte, nach einer Weile setzt er hinzu: »Anna vespert noch.« Alle Türen, selbst fremde und Gartenpforten reißt er auf: »Gute Luft jeinlassen« heißt's dabei. Manchmal kriecht er aufs Fenster und ruft: Klappertorch, bing ein Büderßen! Frägt man ihn, was er haben will, dann sagt er: Kein Büderßen, kein Feschterßen, bloß einen Jungen. Sein Gedächtnis ist vorzüglich, jeden Weg, den er einmal gegangen, kennt er wieder und weiß, was er erlebt hat. Im Frühjahr gingen wir mal mit ihm und er lief ins junge Getreide. Da sagten wir: Du, der Bauer kommt. Seitdem gingen wir den Weg nicht mehr, bis neulich. An derselben Stelle lief der Junge in den Sturzacker und rief: »Der Baua kommt!« Nun singt er auch schon: Fuchs, du hast die Gans gestohlen, Kommt ein Vöglein, und sagt fast den ganzen Struwwelpeter her. Doch verlange ich nie, daß er jemandem etwas vorträgt. Seine Phantasie ist blühend. Er sieht ein Hunderle unter seinem Stuhl sitzen

und schreit, es beiße ihn, zeigt auch, wo und jagt es fort. Meine Nadeln und Knöpfe legt er schlafen und spricht mit den Möbeln. Da tut er, als ob sie weinen, und tröstet sie.

Inzwischen kam sein Schwesterchen, »Fesperchen« nannte er's. Die Freude war rührend. Immer kam er an mein Bett und fragte: Mutter, bauchst Du was? um es dann sofort zu holen. Er machte sich die Türen auf, indem er in der Hand immer sein Stühlchen trug und sich darauf stellte. »Mein geliebtes Tüßel« nannte er's. Wenn er weiter nichts wußte, brachte er eine »tocke Wildel«, trockne Windel »für's Kind«. »Unse kleine Frausche, unser geliebtes Kinderle« nennt er sie.

Mit 2 Jahr zwei Monate singt er mir, als ich nach der Kleinen zu Bett lag immer das Lied:

Guten Tag Hea Geatneasmann (Herr Gärtnersmann)
Hahm Sie die Lavendel (Haben Sie Lavendel)
Joßmajien und Timahahn (Rosmarin und Thymian)
Und ein wenig Kendwel, (Und ein wenig Quendel)
Busse hol den Sessel jein (Bursche hol den Sessel rein)
Mit den goldnen Tessen (Mit den goldnen Tressen)
Die Madam wird müde sein,
Sich ein bissen setzen; was ich ihm vorgesungen hatte.

Ende November brachte ich ihm zum ersten Mal ein Verschen zu Großmutters Geburtstag bei. Er lernte es nicht gern, ich konnte es ihm nie öfter wie dreimal mit Nachsagen vorsprechen:

Ich wünße dir Goßmüttalein
Du sollst sund und glück-glück sein
(Ich wünsche dir Großmütterlein
Du sollst gesund und glücklich sein.)

Er konnte es längst, wollte nur nicht lernen und wenn er's satt hatte, schnatterte er halb böse, halb übermütig:

Ach wanße da Gaßmattala,
Da sallst sand and glack-glackla.

Ebenso verdrehte er oft Lieder die er kannte in dieser Weise, indem er sie auf a, i und ä sprach. Z. B.: Kimmt ien Viegel gefliegen usw.

Pause bis zum 21. Februar, 28—30 Monate. Ich war krank, dann Umzug, was für den Jungen die herrlichste Zeit war. Er unterschied immer »die alte Wohnung« und »die Wohnung«. Wenn jemand sagt, er will das Schwesterchen nehmen, stößt er energisch den Finger auf den Tisch: »Nein, sie wird in der Wohnung bleiben.« Bis Ende Januar hatten wir die Handwerker, was möglich war, erklärte ich ihm. Er ist nun Tischler, Tapezierer, Monteur usw. Einmal stieg er auf die Leiter, drehte sich um und rief: »Anna, passen Sie mal recht gut auf den Jungen (meint sich) auf, ich habe keine Zeit, bin Monteur.« Als die Nachtglocke angebracht wurde, stellte er sich davor und flehte hinauf: »Gute, neue Nachtglocke, klingle nicht, Hellmuth möchte erschrecken.« Den Tapeziergehilfen, einen ganz stumpfsinnigen Kerl, führte er an der Hand zu allen unseren Schätzen und erklärte sie ihm. Auf Böcklinsche Reproduktionen

weisend: Und das hier ist alles von Böcklin. Jeden Besuch macht er aufmerksam: Haben Sie schon die neuen Tapeten gesehen und die Goldleisten, den neuen Teppich usw., sofort, ehe er guten Tag sagte. Faßte einer der Handwerker an die Tapete, so schrie er ganz aufgeregt: »Mein Gott, wenn das die Frau Mojawiez sieht« (Morawiez, Hauswirtin). Gehen wir durchs dunkle Zimmer, dann nimmt er meine Hand: »Komm Mutter, muß dich führen, daß Du Dich nicht stößt.« Einst fragte er: »Hast Du keine Angst im Finstern?« Ich: Nein. »Dann bist Du wohl ein Mann?« Warum denn? »Nun, Männer haben doch keine Angst.« Unzählige Male, auch nachts, sagt er: »Aber ist das schön in unserer Wohnung, Hellmuth ist sehr gern in der Wohnung.« Mich nennt er jetzt »gnäd'ge Fau« oder »Fau Doktor«, den Vater »Herr Doktor« und »Sie«. Er kam von selbst darauf und behielt es vielleicht 4 Wochen bei. Auch von uns sagte er nur so, dann einige Zeit »Frau Mutter«. Den Vater »Äwin« (Erwin) beim Vornamen.

31 Monate. Nach einer stürmischen Auseinandersetzung, die er mit dem Vater hatte, kam er auf meinen Schoß: »Mutter, was hat der Vater geßümpft?« »Du weißt ja.« Nach einer Weile: »Ja, der Vater hat geßümpft, aber er ist doch gut.« Als von uns Photographien kamen, sagte er strahlend: »Ach, das soll wohl etwa gar unser Äwin sein.« Dann weiter: »Mir scheint, das ist gar unsre Kleine.« An der Taufe wollte ihm die Kochfrau Fleisch geben, er wies es, wie er's auch stets beim Fleischer tut, zurück: »Lassen Sie, ich bin Vegetarier« (die Kinder werden ganz vegetarisch erzogen) und zum Onkel, der ihm Wein anbot: »Ich bin ja Tempejenzler.« Er trinkt nur »olkeines Bier und Wein« (alkoholfrei). Abends kommt er oft aus dem Bett gestiegen ins Wohnzimmer. Da er weiß, daß ich böse bin, bringt er irgend was mit sanfter Stimme hervor: »Wollte bloß mal der Kleinen einen Kuß geben,« oder: »Wie geht's Dir denn, geliebtes Mütterchen?« Vorigen Monat, wenn er nachts aufwachte, und oft am Tage, sagte er mit rührendem Tonfall zu mir: »Sei glücklich.« Manchmal frägt er: »Wer hat denn die Kleine gebracht?« Du weißt ja. »Na ja, der Klapperstorch. Aber wer hat sie gemacht?« oder: »Ich bin vom Doktor Silber, von wem bist Du, Mutter?«

Da der Knabe nun vollständig in Sätzen spricht, erübrigt es sich, weiter fortzufahren. Er hat nun auch das r sprechen gelernt, das er wohl anfangs konnte, aber als die Sprache reicher wurde, wieder vergaß. Am Anfang wurde es wie j, in der Mitte wie a, einmal wie g (Szäge, Schere) gesprochen. Der Onkel jeitet auf dem Feade (Pferde). Geatnea (Gärtner). Nach a wurde das r meist ausgelassen, z. B. bav — brav, auch nach u Buda — Bruder. Geblieben ist das Wort »Ulßlolo« für Umschlag, obgleich er es längst richtig sprechen kann, noch $^1/_2$ Jahr, und bis heute »Fitt« für die großen Bedürfnisse, in ganz früher Zeit mal von Wurst abgeleitet, wohl weil es die ganze Umgebung gebraucht.

(Schluß folgt.)

B. Mitteilungen.

1. Wie wird in massgebenden Kreisen die Pädagogik gewertet?

Zu denjenigen Staaten im Deutschen Reiche, welche das meiste Verständnis für die Pädagogik als Wissenschaft bekundet haben, gehört unser Großherzogtum Sachsen-Weimar. War doch Jena lange Zeit hindurch die einzige Universität, welche einen Lehrstuhl für Pädagogik besaß, und ist sie doch auch heute meines Wissens noch die einzige, welche eine Übungsschule, eine Erziehungs-Klink, besitzt. Und dennoch kann selbst hier ohne die geringste Bemerkung, sozusagen als etwas Selbstverständliches, folgende Notiz durch die Tagespresse gehen:

»Zu Ostern verlassen an den beiden Landesseminaren in Weimar und Eisenach die Oberlehrer W. . . . und H. . . . ihre Stellungen, dieser, um eine neue Stellung an der höheren Töchterschule in Hannover, jener, um die neu gegründete Diakonatstelle in Weimar anzunehmen. Als Nachfolger sind für Weimar Pfarrer K. . . . -Stetten a. d. Rhön, für Eisenach Pfarrer P. . . . -Troistedt ausersehen. Altem Herkommen gemäß werden die ersten Seminarlehrerstellen mit Theologen besetzt.«

Also: die ersten Lehrer der Landesseminare sind keine Fachmänner. Wie der Geistliche so im Nebenamte ohne besondere Vorbildung und ohne besondere praktische Erfahrung durch Selbstbetätigung Schulinspektor in den meisten deutschen Ländern werden kann, so kann er auch in gleicher Weise nicht etwa Seminarhilfslehrer, sondern Seminaroberlehrer, d. h. erster Lehrer der Lehrer werden. Nach ein paar Jahren — man muß doch Lehrjahren sagen — wobei die künftigen Lehrer als Übungsmaterial dienen, tritt der Seminaroberlehrer wieder ins Pfarramt oder sonstwohin zurück, und der Fall wiederholt sich von neuem. Und dieses »alte Herkommen« findet man so selbstverständlich, daß niemand auf den Mißstand hinweist.

Würde es in irgend einer Berufsschule auch nur denkbar sein, daß der erste Lehrer einfach und grundsätzlich aus einem andern Berufsstande gewählt wird? Und ist die Ausbildung der Lehrer unseres Volkes so unbedeutsam, daß für sie das weiter nichts bedeutet? Und sagen die Theologen sich denn nicht vor der Annahme einer solch verantwortungsvollen Stellung, daß sie als solche nicht dafür ausgebildet sind und sein können?

Doch ich weise darauf hin nicht aus Mangel an Sympathie mit dem geistlichen Stande. Ich stehe durchaus freundlich zu ihm. Erst recht hat der Hinweis nichts mit den genannten Personen zu tun. Ihre Namen sind rein zufällig; ich habe sie deswegen auch nicht ausdrucken lassen. Auch ist Weimar, wie schon gesagt, darin nicht besonders rückständig; die Frage ist oder war bis vor kurzem in den deutschen Staaten fast überall dieselbe. Sie ist für uns eine grundsätzliche, die das zufällige Beispiel nur veranschaulichen soll.

In der Prüfung für Rektoren in Preußen vom 1. Juli 1901 heißt es zwar in § 1: »Die Befähigung zur Anstellung als Seminardirektor, als Seminarlehrer, als Vorsteher an öffentlichen Präparandenanstalten, als Kreisschulinspektor, als Leiter von höheren Mädchenschulen, von Mittelschulen, von Volksschulen mit sechs oder mehr aufsteigenden Klassen und von solchen Schulen, welche herkömmlich von einem Rektor geleitet werden, sowie die Befähigung zur Übernahme der Leitung mehrklassiger Privatschulen wird durch Ablegung der Rektorprüfung erworben.« Wird aber selbst in Preußen dieser Befähigungsnachweis von Seminaroberlehrern, Kreisschulinspektoren usw. auch tatsächlich, wenn auch nur als Regel, gefordert? Wenn z. B. die Regierung auch nur ein halbes Dutzend solcher Schulinspektoren für die ganze Monarchie verlangte, wurde dann nicht diese Forderung von den »staatserhaltenden« Parteien der Konservativen und des Zentrums abgelehnt, fiel dann nicht allemal das Interesse der Sache dem politischen Parteigetriebe zum Opfer? Und wenn Kreisschulinspektoren im Hauptamte ernannt werden, so rücken vielfach Theologen und Philologen, fast lediglich auf Grund ihres theoretischen, examinierbaren Wissens, ohne praktische Erfahrung gleich in die leitenden Stellen ein. Dennoch bedeutet diese Prüfungsordnung einen ungeheuren Fortschritt gegen früher. Das »Herkommen« ist auch nicht im Handumdrehen aus der Welt zu schaffen, weil eine Seminarbildung im allgemeinen für den Posten nicht genügt und die Universität nur Gelehrte, aber keine Lehrer ausbildet und in hinreichender Menge ausbilden kann, solange wir keine pädagogischen Fakultäten besitzen.

Die neuerdings so genannten Oberlehrer, die doch auch nur als Gelehrte die Universität verlassen, sind aber für solchen Posten noch weniger als die Geistlichen befähigt, weil diese doch wenigstens in ihrem praktischen Amte mit den Volksschichten Fühlung bekommen, für die die Lehrer gebildet werden sollen, während jene solche Berührungen leider oft geflissentlich vermeiden. Jüngst wurde mir z. B. ein pädagogisches Wochenblatt der Oberlehrer ins Haus geschickt, worin der Leitartikel in Tönen, als wenn ein Weltuntergang bevorstehe, die Tatsache mitteilte, daß ein preußischer Minister nur dann das amtliche Material für einen Kalender der höheren Schulen zur Benutzung hätte preisgeben wollen, wenn derselbe auch die »Elementar-« und technischen Lehrer dieser Schulen mit anführe, und der dann himmelhoch darüber jauchzte, daß endlich das Ministerium davon Abstand genommen habe, der Kalender also jetzt elementarlehrerrein, wie gewisse Bäder judenrein, erscheinen dürfe. Wenn ein solcher Geist in die Lehrerseminare einziehen sollte, so bedeutete das geradezu ein nationales Unglück für unser im Innern ohnehin schon tiefzerrissenes Volk. Woher soll dann die Erziehung zum Bewußtsein der innigen Zusammengehörigkeit aller Volksschichten kommen, wenn die berufenen Volkserzieher den innersten Spalt schärfer als die »Genossen« gegenüber der »einen reaktionären Masse«, wie umgekehrt, zur Schau tragen? Würden die Probleme der Volkserziehung mit zu den Prüfungsgegenständen für Oberlehrer gehören und würde man von ihnen verlangen, daß sie neben den Kollegs über die untergegangenen Völker der Griechen und Römer

auch solche über die erzieherischen Bedingungen für das Fortbestehen des eigenen Volkes, über die gesamte Volkserziehung, hören müßten und hören könnten, so wären solche öffentliche Ausfälle undenkbar, und dann, aber auch nur dann, wären sie die Berufenen, auch Oberlehrer unter den Lehrern der Lehrer zu werden. Bis dahin ist aber der Geistliche noch vorzuzie.en.

Unsere oft berührte Frage reicht also weit über Kinderpsychologie und Jugendfürsorge hinaus: es ist zugleich ein volkserhaltendes Problem.

Tr.

2. Ein seltener Fall aus dem Gebiete der Psychopathia sexualis.

Obwohl die Bücher über die Verirrungen des Geschlechtstriebes von Auflage zu Auflage an Material zunehmen, haben doch die Gerichtsärzte von einem vor einiger Zeit in Berlin verhandelten Falle erklären müssen, daß er sehr selten sei.

Ein 22jähriger Student der Technischen Hochschule in Charlottenburg war angeklagt, in den Straßen Berlins mehreren Mädchen die Zöpfe abgeschnitten zu haben. Nach seiner eigenen Angabe hat er sich dieses Vergehens in 16 Fällen schuldig gemacht; in seinem Schreibtische fand man eine Sammlung von 31 Zöpfen. Wie er selber mitteilte, hat er einen unbezwinglichen Drang, in den Besitz blonden Frauenhaares zu kommen, wobei es gar nichts ausmacht, ob die Trägerin jung oder alt, schön oder häßlich ist. Den krankhaften Drang hat er von Jugend auf empfunden, im 16. Jahre aber nicht mehr bekämpfen können und zuerst seiner Schwester das Haar abgeschnitten. Das Haar hat er zu Hause aufbewahrt, häufig geküßt und unter sein Kopfkissen gelegt. Nach Aussage der Ärzte ist der junge Mann erblich belastet und weist zahlreiche Degenerationszeichen auf. Eine Schwester von ihm ist geisteskrank. Seine geistige Befähigung ist gut, besonders in der Mathematik. Er hegt die Meinung, zu Großem bestimmt zu sein, und hat sich deshalb von seinen Kameraden oft zurückgesetzt gefühlt. Er ist Mitglied des studentischen Keuschheitsbundes.

Es erfolgte Freisprechung in der Erwartung, daß die Familie den jungen Mann in eine Irrenanstalt bringe.

Bemerkenswert ist aus den Verhandlungen noch, daß eines der Mädchen, die ihres Haares beraubt wurden, einen Nervenchok erlitten hat, dessen Wirkungen andauern. U.

3. Die Bedeutung der nervösen und psychischen Anomalien des schulpflichtigen Alters.

Mit einer Probevorlesung über dieses Thema habilitierte sich unser Mitarbeiter Herr Dr. med. Wilh. Strohmayer an der Universität Jena. Er wird auch während des Sommersemesters über dieses Kapitel Vorlesungen halten. Wir begrüßen dieselben als ein weiterer Schritt, der Jugendkunde an den Universitäten eine Heimstätte zu bereiten. Tr.

4. Universitätsferienkurs 1906.

Ende Juli findet auch in Würzburg ein Universitätsferienkurs für Volksschullehrer statt. Anfragen und Anmeldungen sind zu richten an Lehrer Dr. Friedrich Schmidt, Theresienstraße 11. Das Nähere wird noch bekannt gegeben werden. I. A. Dr. August Mayer.

C. Literatur.

Meumann, E., o. Professor a. d. Universität Königsberg i. Pr., und **Wirth, A.,** a. o. Professor a. d. Universität Leipzig, Archiv für die gesamte Psychologie. Herausgegeben unter Mitwirkung von Prof. H. Höffding in Kopenhagen, Prof. F. Jodl in Wien, Prof. A. Kirschmann in Toronto (Canada), Prof. E. Kraepelin in München, Prof. O. Külpe in Würzburg, Dr. A. Lehmann in Kopenhagen, Prof. Th. Lipps in München, Prof. G. Marius in Kiel, Prof. G. Störring in Zürich und Prof. W. Wundt in Leipzig. 6. Band. 1.—4. Heft. Leipzig, Wilh. Engelmann, 1905. Preis 20 M.

Es ist mir eine angenehme, weil hoffnungsfreudige Pflicht, unsere Leser auf das »Archiv für die gesamte Psychologie« empfehlend hinzuweisen. Immer wieder haben wir betonen müssen: wir kommen mit den großen Fragen der Erziehung der normalen wie der abnormen Jugend nicht genügend voran, weil die Grundfesten dafür nicht sicher liegen. Der Teufel flüstert uns zwar auch auf diesem Gebiete das sinnlose Wort ein: »Grau teurer Freund ist alle Theorie«, und die Toren glauben ihm. Die Einsichtsvollen erkennen aber nur die Losung an: »Eine richtige Theorie ist das Praktischste, was es gibt« (Dörpfeld.) Eine richtige Theorie der Erziehung des heranwachsenden Menschengeschlechts setzt aber als Vorbedingung eine richtige Einsicht in das Wesen und Leben der Jugendseele voraus. Diese Einsicht können wir teils auf dem von uns seit 10 Jahren begangenen Wege des Studiums des Kindes in gesunden und kranken Tagen durch Beobachtung, Zergliederung und Experiment gewinnen, teils sind wir aber angewiesen auf die psychologische Forschung und Lehre schlechthin, auf die Verarbeitung der Ergebnisse der Gesamtpsychologie für pädagogische Zwecke, auf ihre Anwendung und Übertragung auf die Kunde vom Kinde und auf die Methode seiner natur- und planmäßigen Erziehung. Darum forderten wir immer wieder nicht bloß selbständige und mehr Lehrstühle für Pädagogik, sondern auch besondere Lehrstühle für Psychologie. Einige Universitäten besitzen solche, leider aber nicht alle. Jena hat z. B. einen Lehrstuhl für Pädagogik aber keinen für Psychologie. Anderswo ist es umgekehrt. Bahnbrechend war auf psychologischem Gebiete Leipzig. Die Schüler Wundts haben in allen Weltgegenden nach dem Leipziger Muster ihre Laboratorien eingerichtet und forschen bald mehr bald weniger von der Methode des Altmeisters abweichend.

Unter diesen Forschern interessiert uns vor allem Meumann. Während manche namhafte Gelehrte vollständig indifferent sind gegen das, was aus den Forschungsergebnissen für das Menschenleben wird, und nur forschen, um zu forschen, ja nicht selten die Berührung ihrer Wissenschaft mit so gewöhnlichen Dingen wie Pädagogik, Kriminalistik, Seelsorge usw. von sich weisen, steht Meumann zugleich mitten in den Problemen der Pädagogik und widmet sich mit besonderer

Vorliebe unserm Sondergebiet des Kinderstudiums. Meumanns Arbeiten haben darum in der Regel ein besonderes Interesse für den Pädagogen und Kinderpsychologen.

Wenn man auch nur einen oberflächlichen Blick in das »Archiv« tut und sieht, mit welcher Sorgfalt und Umsicht auf dem ganzen Gebiete des Seelenlebens hier geforscht und gesammelt wird und sich dann sagt, welche Bedeutung diese Ergebnisse haben könnten, wenn Lehrstühle und Einrichtungen genug vorhanden wären, um sie auf das Kind und auf die Behandlung desselben zu übertragen, dann wird man für die Zukunft hoffnungsfreudig gestimmt. Und wenn ich dann zurückdenke in die 70er Jahre des vorigen Jahrhunderts, wo Dörpfeld mit den dürftigsten Mitteln seine Monographien der pädagogischen Psychologie begann und mir klarmachte, daß ohne die monographische Bearbeitung zahlreicher Einzelfragen der Psychologie die Pädagogik nicht aus dem Wirrwarr herauskommen könne, und nun sehe, wie hier überall in damals nie geahnter Weise geschafft wird, dann dürfen wir gewiß auch hoffen, daß einmal im deutschen Reiche die Maßgebenden genötigt werden, die Pädagogik an unsern vielgepriesenen Universitäten aus ihrer Aschenbrödelstellung zu befreien und zwar nicht um eines wissenschaftlichen Sportes oder einer Liebhaberei willen, sondern im Interesse der Förderung der Lebensinteressen unseres Volkes, der Kräftigung und Gesunderhaltung des heranwachsenden Geschlechtes in körperlicher, geistiger und sittlicher Beziehung.

Die Kinderseelenkunde, welcher unsere Zeitschrift gewidmet ist, ist nur ein Teilgebiet der Gesamtpsychologie. Es liegt darum nicht im Rahmen unserer Aufgabe, über den Inhalt des »Archivs« im einzelnen zu berichten. Doch ohne Berücksichtigung der Grundfragen der allgemeinen Psychologie und ohne Verarbeitung ihrer Fortschritte verliert die Kinderpsychologie wie auch die pädagogische Psychologie an wissenschaftlichem Wert. Und darum müssen wir auch aus diesem Grunde wünschen, daß unsere Mitarbeiter und Leser nicht unbeachtet an den fleißigen Forschungsarbeiten und den umfangreichen Berichten des »Archivs« vorübergehen.

Trüper.

Ziehen, Leitfaden der physiologischen Psychologie in 15 Vorlesungen. Siebente, teilweise umgearbeitete Auflage. Jena, Gustav Fischer. 1906. gr. 8°. 280 S.

Ziehens Leitfaden der Psychologie hat in 15 Jahren 7 Auflagen erlebt. Obwohl man namentlich in unsern Tagen eine hohe Auflagenzahl durchaus nicht immer als Beweis für den Wert eines Werkes ansehen darf, so steht doch hier beides im Einklang. Ziehens Leitfaden — eine Bezeichnung übrigens, die uns nie recht gefallen hat — ist so bekannt, daß er einer Anzeige kaum mehr bedarf. Nur in Rücksicht auf die jüngern Pädagogen, aus deren Kreisen oft Anfragen wegen psychologischer Literatur an uns gelangen, gehen wir auf das Buch näher ein, als wir es sonst tun würden.

Die Ziehensche Arbeit gilt allgemein als eine verhältnismäßig leichte Einführung in die Psychologie, und das mit Recht. Der Verfasser besitzt, wie bereits aus seiner Jenenser Lehrtätigkeit bekannt geworden ist, ein hervorragendes Darstellungstalent, das in seinem Leitfaden noch besser hervortritt als in seinen andern Schriften, soweit sie uns bekannt geworden sind. Wenn man die Vorlesungen aufmerksam liest, so glaubt man sich in den Hörsaal versetzt. Allerdings würde der Wert des Buches in dieser Beziehung durch eine genaue Durchsicht in sprachlicher Hinsicht noch gewinnen.

Für die Leser unserer Zeitschrift besteht ein besonderer Vorzug des Buches darin, daß auch die krankhaften Erscheinungen des Seelenlebens Berücksichtigung finden: einmal tritt dadurch manche normale Erscheinung in hellere Beleuchtung, und sodann wird der Zugang zum Pathologischen geöffnet. Daß das letztere namentlich in den Lehrbüchern der pädagogischen Psychologie nicht schon längst geschah, ist sehr bedauerlich, denn wäre es in zweckmäßiger Weise geschehen, so würde man für die pädagogische Pathologie mehr Verständnis haben, als es noch in der Gegenwart leider der Fall ist. Neuerdings hat man angefangen, in den Lehrbüchern der pädagogischen Psychologie Pathologisches in einem Anhang zu behandeln. Das ist zwar besser als nichts, aber viel Erfolg können wir uns davon nicht versprechen. Den besten Weg hat entschieden Ziehen eingeschlagen, indem er Pathologisches allenthalben im engen Zusammenhang mit dem Normalen darstellt. Bei dieser Gelegenheit sei darauf aufmerksam gemacht, daß Ziehen auch eine Psychiatrie (Berlin, Wreden) geschrieben hat, die zwar, wie sich das wohl von selbst versteht, für Ärzte bestimmt ist, die aber auch von dem Pädagogen mit Nutzen gebraucht werden kann, wenn er den Leitfaden genau durchgearbeitet hat. Die Ziehensche Psychiatrie wird namentlich auch dem von Nutzen sein, der die zahlreichen einschlägigen Artikel Ziehens in Reins Enzyklopädischem Handbuch der Pädagogik in ihrer oft recht knappen Fassung besser verstehen will.

Was nun die Ziehensche Auffassung der psychischen Erscheinungen betrifft, so schließt sie sich im wesentlichen eng an die englische Assoziationspsychologie an. Ziehen bemüht sich auch, für die Assoziationen eine physiologische Grundlage oder Parallelerscheinung zu finden, ist aber vorsichtig genug, ausdrücklich zu betonen, daß in dieser Beziehung noch vieles als durchaus hypothetisch anzusehen sei (S. 178). Bemerkenswert erscheint, daß nach Ziehens auch an anderer Stelle geäußerter Ansicht bei der Assoziation und Reproduktion der Vorstellungen nicht die Ähnlichkeit sondern die Gleichzeitigkeit die Hauptrolle spielt. Der Verfasser warnt ausdrücklich davor, die Assoziation auf Grund der Gleichzeitigkeit als etwas Äußerliches, Oberflächliches, die Assoziation auf Grund der Ähnlichkeit als das Tiefere, Innerliche anzusehen. Sollte sich diese Auffassung als zutreffend herausstellen, so würde das für die Pädagogik natürlich von großer Bedeutung sein; wir werden aber gut tun, die Entscheidung abzuwarten.

Auch in einem andern Punkte können wir dem Verfasser noch nicht recht zustimmen, nämlich in seiner Lehre von den Gefühlen. Ziehen leitet die Gemütsbewegungen (Affekte) weder, wie Herbart, von der Wechselwirkung, von den Hemmungs- und Förderungsverhältnissen der Vorstellungen her, noch sieht er in ihnen, wie die James-Langesche Hypothese, eine Begleiterscheinung gewisser motorischer und vasomotorischer Innervationsverhältnisse; sondern er führt die Gemütsbewegungen auf die Betonung der Empfindungen zurück: Die betonten Empfindungen hinterlassen betonte Vorstellungen und damit die Grundbestandteile nicht nur des intellektuellen, sondern auch des Gefühlslebens. Nun hat aber Th. Ribot in seiner »Psychologie des sentiments« (von mir unter dem Titel »Psychologie der Gefühle«, Altenburg 1904, ins Deutsche übersetzt) auf Grund einer Umfrage an zuständigen Stellen nachgewiesen, daß bei sehr vielen Menschen trotz starker Betonung der Empfindungen das Gedächtnis z. B. für das Schmerzgefühl sehr gering ist, trotz der großen Genauigkeit und Lebhaftigkeit des Gedächtnisses für die Berührung. Obwohl Ziehen das Werk Ribots erwähnt, geht er doch auf diesen Umstand, der seiner Theorie zu widersprechen scheint, nicht ein. In einer neuen Auflage, die wahrscheinlich nicht lange auf sich warten läßt, müßte das doch wohl geschehen.

Noch einen andern Wunsch können wir nicht unterdrücken. Er betrifft die Literaturangaben. Hierüber sagt der Verfasser im Vorwort zur ersten Auflage: »Bezüglich der Zitate habe ich zu bemerken, daß dieselben lediglich bezwecken, das weitere Studium auf geeignete Wege zu leiten; eine Angabe aller Arbeiten, auf welche die Seiten des Textes sich stützen, ist nicht beabsichtigt.« Wenn der Verfasser seine Arbeiten daraufhin genau ansieht, wird er kaum finden, daß er seiner Absicht allenthalben treu geblieben sei. Wir sehen darin aber durchaus keinen Fehler; im Gegenteil möchten wir eine wesentliche Erweiterung der Literaturangaben befürworten, und zwar sowohl in Rücksicht auf Autoren vom Verdienst, als auch zur genaueren Orientierung derer, die sich durch das Ziehensche Buch in die Psychologie einführen lassen. Einmal würde sich dann auch für den einen oder andern Namen, den man jetzt mit Überraschung und Bedauern vermißt, ein entsprechendes Plätzchen finden, und sodann hätte der Verfasser Gelegenheit mit kurzen kritischen Bemerkungen auf die Einwände seiner Gegner einzugehen, was im Texte nicht wohl angebracht wäre. Sollte der Stoff umfangreich werden, so ließe er sich zwechmäßig in besondern Abschnitten am Schlusse der einzelnen Vorlesungen oder auch in einem Anhange unterbringen. Ein nachahmenswertes Vorbild hätte der Verfasser an Volkmanns Lehrbuch der Psychologie. Ufer.

Einen wissenschaftlichen Katalog über die gesamte Literatur der Schulhygiene wird der Begründer und Leiter des Museums für Schulhygiene Berlin-Rixdorf herausgeben. Das Museum dürfte den Besuchern des I. internationalen Kongresses für Schulhygiene in Nürnberg, Ostern 1904 — noch in bester Erinnerung sein. Es hat sich zur Aufgabe gemacht, alles auf Schulhygiene (Schulbau, Schuleinrichtungen, Lehr- und Lernmittel, Bibliothek) bezügliche in natürlichen Objekten, Modellen, Apparaten, Präparaten, Wandtafeln, Plänen, Zeichnungen, Photographien, Broschüren, Jahresberichten, Zeitschriften, wissenschaftlichen und methodischen Arbeiten zu sammeln und zu deren Verbreitung beizutragen. Dieser Zweck wird durch die ständige Ausstellung, die Besuche in- und ausländischer Interessenten derselben und durch fortlaufende Berichterstattung in dieser Zeitschrift, durch Auskunfterteilung, durch Teilnahme an Hygiene-Ausstellungen usw. zu erreichen gesucht. Die Bibliothek des Institutes ist die umfangreichste auf diesem Gebiete. Um den vielen Wünschen des Interessenten zu entsprechen, soll der Katalog der Schulhygiene-Bibliothek erscheinen. Derselbe wird außer der wissenschaftlich geordneten Literatur der einzelnen Gebiete der Schulhygiene literarische Beiträge, Bildnisse und Biographien hervorragender Schulhygieniker bringen. Im Interesse der Wissenschaft, der Schulhygieniker, staatlicher und städtischer Behörden, Verfasser und Verleger dürfte es geboten sein, das Unternehmen dieser Zentralstelle der Schulhygiene nach jeder Hinsicht zu fördern. Um Irrtümer zu vermeiden und ein möglichst vollkommenes Literaturverzeichnis veröffentlichen zu können, ergeht an die verehrten Interessenten die höfliche Bitte, dem Herausgeber die Veröffentlichungen, Kataloge, Prospekte usw. zuzuschicken und ihn in Zukunft von Neuerscheinungen in Kenntnis zu setzen. Sendungen und Zuschriften sind zu richten an Museumsvorstand E. Fischer in Berlin SO.-Rixdorf, Knesebeckstraße 21—23.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Das psychophysische Prinzip der Übung.

Von

Adolf Gerson.

Übung macht den Meister — noch lange nicht. Das alte Sprichwort ist aus der Mode gekommen, und heute im Zeitalter der Gewerbefreiheit heißt's statt dessen: Das Kapital macht den Meister. Die Maschine und die fortgeschrittene Arbeitsteilung im Zusammenhang mit der Entdeckung neuer Arbeitsmethoden haben das Handwerk in der Gegenwart auf eine neue Grundlage — das Kapital — gestellt und die alte Grundlage, die durch Übung erworbene körperliche Geschicklichkeit verdrängt. Denn um die neuen Arbeitsmethoden einführen zu können und um im Verfolg dessen Maschinen anschaffen und ein der Arbeitsteilung entsprechendes zahlreiches Personal einstellen zu können, mußte der Meister zum Kapitalisten werden und auf das alte Prinzip des Handwerks, die selbsterlernte Kenntnis durch Übung, verzichten.

Warum ich zur Einleitung dieser psychologischen Studie so weit aushole? Um zu zeigen, daß das Prinzip der Übung eine weit über den Kreis des individuellen psychologischen Lebens hinausgehende Bedeutung für die Völker- und Menschheitspsyche hat, daß demnach die Untersuchung der Grundlagen jenes Prinzips der Übung von großem Werte nicht nur für die Psychologie und Pädagogik, sondern auch für die soziologischen Gesichtspunkte vieler andern Wissenschaften ist.

Was wir eben vom Handwerk sagten, daß das Prinzip der Übung durch die moderne kapitalistische Produktionsweise verdrängt worden

sei, das gilt nämlich auch von vielen andern Berufen. Auch von den geistigen. Die Wissenschaft war früher handwerksmäßig auf das Prinzip der Übung gebaut. Als die Bücher teuer und selten waren, die Schrift nur von wenigen gekannt wurde und die Wissenschaft noch geringen Umfang hatte, da trugen wohl die Gelehrten und Lehrer ihre ganze Wissenschaft im Kopfe umher. Was man schwarz auf weiß besaß, galt damals noch wenig, was man sich durch unermüdliches Lernen ins Gehirn geschrieben hatte, das galt. Die Wissenschaft konnte früher nur »Wissen«, d. h. Auswendiggelerntes sein, weil ihr vornehmlich die Methode der empirischen Forschung als Grundlage fehlte und weil der Ideenaustausch und die Tradition des Wissens noch der ausgiebigen Hilfe des geschriebenen bezw. des gedruckten Wortes ermangelten. Die Zeit, wo mancher Gelehrte sagen konnte: Omnia mea mecum porto ist nun leider (oder sollen wir sagen: gottlob?) vorüber. Heutzutage macht vielleicht weniger das Wissen als der wissenschaftliche Apparat den Gelehrten. Nur der kann sich heute auf dem Felde der Wissenschaft mit Erfolg betätigen, dessen Geldmittel ihm erlauben, sich eine reiche Fachbibliothek, die oft tausende von Bänden zählen muß, anzuschaffen, der diese Bibliothek durch den Erwerb der fast Tag um Tag neu erscheinenden Schriften vervollständigen und sich so in seiner Wissenschaft auf dem Laufenden erhalten kann. Noch mehr Anforderungen an Geld und materielle Opfer stellen jene Forschungsgebiete, die die Anschaffung teurer Apparate und Präparate, die Vornahme langwieriger Experimente oder ausgedehnte Reisen notwendig machen. Die Bedeutung des Lernens, der geistigen Übung und des Wissens ist für die Wissenschaft gegenüber der Bedeutung ihrer materiellen Grundlagen völlig zurückgetreten. So gilt auch auf dem Gebiete der Wissenschaft in gewissen Grenzen das Wort, daß nicht die Übung, sondern das Kapital den Meister macht. Alle Erscheinungen des sozialen Lebens, nicht nur das Handwerk und die Wissenschaft, gehorchen eben denselben Gesetzen der gesellschaftlichen Entwicklung. Diese Entwicklung führt vom Individualismus zum Kollektivismus hinüber und die treibende Kraft dieser Entwicklung ist das Kapital. Für das Zeitalter des Individualismus war das Prinzip der Übung die treibende Kraft der Entwicklung; die dem Kollektivismus zustrebende Gegenwart verdrängt es auf der ganzen Linie durch die kapitalistische Produktionsweise.

Ob zum Segen der Menschheit? Und wohin wird dies führen?

Aus dem Vorangehenden geht hervor, daß das Prinzip der Übung nur noch auf den Gebieten des individuellen Lebens in voller Kraft

bestehen kann, und es muß als eine wesentliche Aufgabe der wissenschaftlichen Pädagogik gelten, daß sie das Prinzip der Übung für die Erziehung der Individuen nutzbar zu machen hat. Diese Zeilen verfolgen nun den Zweck, die Bedeutung der Übung als eines Erziehungsmittels neu und umfassend darzustellen und nachdrücklich zu betonen.

Die Menschen üben vielerlei: Der eine übt seine Arme und Beine, ein anderer seine Augen und Ohren, ein dritter seine Muskeln, ein vierter seine »Kräfte«, ein fünfter sein Gedächtnis; in der Schule üben wir das Lesen, Schreiben, Rechnen, das Anschauen, Sprechen usw. Gegenüber diesem Vielerlei, auf das sich die Übung erstrecken soll, muß man sich doch fragen, worin hier die tatsächliche Leistung und der eigentliche Vorgang bestehe. Da muß denn zunächst mit aller Schärfe jener verbreiteten Meinung entgegen getreten werden, nach welcher die körperlichen und die geistigen Funktionen des Menschen zwei voneinander völlig unabhängige Gebiete der Übung wären. Die moderne Psychologie hat mit aller Bestimmtheit nachgewiesen, daß die psychischen Funktionen untrennbar mit physiologischen Funktionen unseres Körpers, besonders des Nervenapparates verbunden sind. Demgemäß kann von einer Übung geistiger Funktionen, wie Gedächtnis, Anschauen, Sprechen usw. immer nur in dem Sinne die Rede sein, daß durch die Übung[1]) die jenen geistigen Funktionen parallel gehenden physiologischen Prozesse beeinflußt und abgeändert werden. Die Übung kann sich also direkt immer nur[2]) auf den Körper und seine Organe erstrecken. Faßt man nun den Begriff der Übung[1]) in diesem Sinne, so ist die Untersuchung des Wesens der Übung eine Aufgabe jener Wissenschaft, die sich mit der Erforschung der Funktionen des lebenden Körpers befaßt, der Physiologie. Da jedoch die durch die Übung beeinflußten physiologischen Vorgänge in unserm Bewußtsein psychische Erscheinungen hervorrufen, so befinden wir uns bei der Untersuchung des Wesens der Übung eigentlich auf einem Grenzgebiete zwischen Physiologie und Psychologie, das man je nach den abweichenden Gesichtspunkten Psychophysik, physiologische Psychologie, experimentelle Psychologie u. a. genannt hat.

Von den Teilen unseres Körpers sind nun, wie man meinen sollte, diejenigen einer Beeinflussung durch die Übung gar nicht fähig, die einer willkürlichen Bewegung nicht fähig sind. Man sollte meinen, die Knochen, das Herz, der Magen und das ganze vegetative System unseres Körpers fielen außerhalb des Bereichs der Übung. Aber was vermag der Mensch nicht alles? Er übt sie, wenn nicht

[1]) auch?!

[2]) Das »nur« ist wohl ebenso gewagt. Tr.

direkt, so indirekt. Durch anhaltendes Bergsteigen und Atmen von Höhenluft kann man Herz und Lunge üben, durch einseitige Muskelübung kann man auf den Knochenbau einwirken. Der indische Fakir kann die Tätigkeit des Herzens und den Blutkreislauf nach Gefallen verlangsamen, hemmen und fördern; die Taucher vieler Küsten- und Inselvölker können minutenlang unter Wasser bleiben, ohne Atem schöpfen zu müssen, und der Neger, der seinen Magen an Stiefelsohlen, Nägel und Petroleum gewöhnt hat, ist in unseren Schaubuden keine Seltenheit. Bleiben also allenfalls die Leber und die Milz als Organe, die man nicht durch Übung beeinflussen kann und die außer dem Bereich unserer Untersuchung bleiben müssen.

Nachdem wir so das Gebiet der Wissenschaft und das des organischen Körpers abgegrenzt haben, das bei unserer Untersuchung über das Wesen der Übung in Betracht kommt, gehen wir auf den der Übung zu Grunde liegenden physiologischen Prozeß ein. In Bezug auf diesen unterscheidet W. Wundt[1]) zwischen direkter und indirekter Übung. Nicht in dem Sinne, wie wir es eben taten, indem wir als direkte Übung die Übung jedes einer willkürlichen Tätigkeit fähigen Organes, als indirekte Übung die Beeinflussung des einer willkürlichen Tätigkeit nicht fähigen Organes durch die Übung eines einer willkürlichen Tätigkeit fähigen Organes bezeichneten. Wundt unterscheidet zwischen direkter und indirekter Übung in einem wesentlich andern Sinne. Direkte Übung nennt er den bei der Übung jeder Tätigkeit sich in den Nervenfasern abspielenden Nervenprozeß, indirekte Übungserfolge nennt er die in den Anhangsgebilden der Nervenfasern, den Muskeln, Sehnen, Knochen usw., infolge dieser Übung auftretenden Veränderungen; denn jede Übung dieser Anhangsgebilde der Nervenfasern kann nur durch die Intätigkeitsetzung des Nervenapparates erfolgen, und der Muskel bewegt sich nur auf einen durch die Nervenfaser vermittelten Anreiz hin. Wir wollen uns diese Unterscheidung Wundts nicht zu eigen machen, da sie nicht allen Formen der Übung gerecht wird.

I. Alle Formen der Übung, die wir weiterhin darstellen werden, haben nur einen Erfolg: Kraftersparnis. Die Kraftersparnis aber kann auf zwei Wegen erfolgen: 1. durch Anpassen eines Organes an eine bestimmte Tätigkeit, 2. durch Modifikation des nervösen Prozesses.

Untersuchen wir zunächst, inwiefern durch die Übung die Anpassung eines Organes an eine bestimmte Tätigkeit erfolgen kann.

---

[1]) Wundt, W., Grundzüge der physiologischen Psychologie. 5. Aufl. Leipzig 1902. Bd. I. S. 71 f.

Wird nämlich ein Muskel zur häufigen Ausführung einer bestimmten Bewegung veranlaßt, so erfolgt ein stärkeres Zuströmen des Blutes zu demselben, zugleich wird durch die Arbeit des Muskels und das Zuströmen des Blutes der Stoffwechsel innerhalb des Muskels angeregt; die Ernährung des Muskels und sein Umfang nehmen zu, und auch die mit ihm verbundenen Körperteile, wie die Haut, die Knochen, die Sehnen, werden in ihrer Ernährung gefördert. Wird die Muskeltätigkeit längere Zeit auf einen einzelnen Muskel beschränkt, so wird den nicht geübten Muskeln die Blutzufuhr gemindert, die Ruhe und die mangelnde Blutzufuhr machen den Stoffwechsel der ruhenden Muskeln träge, ihre Ernährung ist mangelhaft und ihr Umfang verringert sich, mit ihnen zugleich leiden die mit ihnen verbundenen Knochen, Gelenke, Sehnen usw. Aus der einseitigen Bevorzugung einer Muskelübung können auf diese Weise Deformitäten des Muskel- und Knochenbaues entstehen, wie man sie an Leuten, die einseitige Muskelübungen bis zum Extrem betreiben, an professionellen Radfahrern, Athleten, Artisten u. a., wahrzunehmen häufig Gelegenheit hat.[1]) Die Umbildung des Muskel- und Knochenbaues, die so im Gefolge der Muskelübung aufzutreten pflegt, stellt eine Anpassung des Bewegungssystems unseres Körpers an Tätigkeiten von bestimmter Form dar. Diese Anpassung ist erfolgt nach dem in der ganzen Natur herrschenden Prinzip des kleinsten Kraftmaßes; denn der umgebildete Muskel vollzieht die bestimmte Tätigkeit, der er angepaßt wurde, mit einem geringeren Kraftaufwand als der frühere Muskel. Man wird einwenden, der Kraftaufwand, der dazu gehört, um 1 kg zur Höhe von 1 m zu heben, sei immer derselbe und richte sich nicht nach der Beschaffenheit der hebenden Kraft, sei diese Muskelkraft oder Wärme oder Elektrizität oder sonst eine Form der allgemeinen Energie. In unserm Falle ist aber die Zeit zu berücksichtigen in der die bestimmte Muskeltätigkeit ausgeführt wird. Der umgebildete Muskel vermag die Arbeit viel schneller zu leisten, als es der frühere Muskel vermochte, weil er diesem an Umfang und Kraft überlegen ist und weil infolge seiner zweckmäßigen, der Tätigkeit angepaßten Struktur die Zahl der der Tätigkeit entgegentretenden Hemmungen in der Muskelsubstanz geringer ist als bei dem früheren unzweckmäßig konstruierten Muskel. Die Zeitersparnis, die der umgebildete Muskel so erreicht, stellt zugleich auch eine Kraftersparnis dar. Man stelle sich zum Vergleiche

[1]) Wie die nach Geschlecht, Alter, Wohnort, sozialer Lage, Beruf verschiedene Inanspruchnahme des Körpers diesen formt, zeigt an einer reichen Zahl von Beispielen J. Ranke »Der Mensch«, 2. Aufl. Bd. II besonders S. 89 ff.

zwei ganz gleiche Eisenbahnzüge vor, von denen der eine eine bestimmte Strecke in 6 Stunden, der andere dieselbe Strecke in 3 Stunden zurücklegt. Beide vollbringen eigentlich dieselbe Kraftleistung, das Produkt von Wegstrecke und Last, und doch wird die Lokomotive des langsameren Zuges mehr Kohlen verfeuert haben als die des schnelleren, wegen des unausbleiblichen Verlustes von Feuerungskraft, die ungenutzt zum Schornstein und sonstwo hinausgeht; z. B. ist der Wärmeverlust infolge der Abkühlung der Maschine durch die Luft bei 6 stündiger Fahrt doppelt so groß als bei 3 stündiger. Auch bei der Muskeltätigkeit geht ein Teil der motorischen Kraft als Reibung, Wärme u. a. verloren und der Verlust ist um so größer, je länger die Muskeltätigkeit andauert. Daraus folgt, daß bei der Muskeltätigkeit Zeitersparnis gleich Kraftersparnis ist. Dasselbe werden wir weiterhin auf dem Gebiete der rein nervösen Tätigkeit erschließen.

Die Umbildung des Muskels und die daraus resultierende Kraftersparnis ist ein direkter Erfolg der Übung. Diese Tatsache ist von großem Belange für die Entwicklungswissenschaft, denn damit erscheint die Übung als das biologische Prinzip, das der Anpassung der Bewegungsorgane der Organismen an veränderte Lebensbedingungen und der genetischen Entwicklung der Bewegungssysteme zu Grunde liegt.

Wir gehen nun von dem Gebiet der motorischen Übung zu dem der sensorischen über, um auch auf diesem die oben ausgesprochene Behauptung zu erweisen, daß durch die Übung Kraftersparnis erfolge und zwar auf dem Wege der Anpassung des Organes an die spezifische Funktion. Bei den sensorischen Organen handelt es sich um deren Anpassung an bestimmte Empfindungsreize. Unserer Behauptung von der Anpassung der Sinnesorgane an die Empfindungsreize steht die noch von vielen Physiologen vertretene Lehre von den spezifischen Sinnesenergien entgegen. Nach dieser Lehre, die von dem berühmten Physiologen Johannes Müller begründet und von Helmholtz weiter ausgebaut worden ist, soll die Qualität der Empfindung, d. h. das Vermögen, die Sinneseindrücke als Druck, Wärme, Geruch, Geschmack, Schall, Licht, Farbe usw. zu unterscheiden, eine der Substanz jedes Sinnesnerven eigentümliche Funktion sein. Wir sollen also einen Lichtreiz als solchen und in dem bestimmten Grade seiner Intensität und Färbung empfinden, nicht weil der Lichtreiz eine spezifische Wirkung auf das Auge und den Gesichtsnerven ausübt, sondern weil sich in uns eine durch die ganze Reihe der Organismen vererbte spezifische Sinnesanlage zur Aufnahme und Unterscheidung von Lichtreizen befindet. Diese Annahme hat mit der Nutzbarmachung des Entwicklungsgedankens für die Physiologie

und mit dem Fortschreiten der vergleichenden Physiologie beträchtlich an Boden verloren. Die Schwierigkeit, hier eine Entscheidung zu treffen, beruht wesentlich darauf, daß man bei den Sinnesorganen eine Anpassung an bestimmte Funktionen durch Übung nicht so leicht anatomisch nachweisen kann, wie dies bei den Bewegungsorganen möglich ist. Allenfalls noch beim Auge. Hier pflegt die häufige Übung des Lesens und Schreibens eine Anpassung der Linsenkrümmung an diese Tätigkeit herbeizuführen, die die bekannte Ursache der verbreiteten Kurzsichtigkeit ist. Aber diese Anpassung der Linse ist eigentlich ein motorischer und kein sensorischer Übungserfolg. Ein sensorischer Übungserfolg ließe sich nur durch Strukturveränderungen in der Netzhaut des Auges, im Sehnerven oder im Sehzentrum des Gehirns beweisen, und solche hat die Anatomie bisher nicht nachweisen können. Ebensowenig lassen sich Strukturveränderungen an anderen Sinnesorganen im Verfolg einseitiger Reizungsübung nachweisen. Es besteht aber ein hoher Grad der Wahrscheinlichkeit dafür, daß die hohe Ausbildung einzelner Sinne infolge fortgesetzter Übung — man denke an die Sehschärfe bei Malern, die Hörschärfe bei Musikern, die Tast- und Gehörsempfindlichkeit bei Blinden usw. — daß diese hohe Ausbildung sich auf Strukturveränderungen in den Sinnesorganen gründet. Der anatomische Nachweis dieser Veränderungen ist deshalb schwierig, weil niemand seine Augen und Ohren zu wissenschaftlichen Experimenten hergeben mag und etwa in der Weise wird jahrelang einseitig üben wollen, wie es mancher, durch Beruf oder Laune veranlaßt, mit einem einzelnen Muskel tut. Man ist also bei der Vornahme von Experimenten auf Tiere, Blinde und Taubstumme angewiesen, und bei diesen ist die Aussicht auf Erfolg aus verschiedenen Gründen gering. Tatsächlich knüpfen fast alle Experimente, die man auf physiologischem Forschungsgebiete vornimmt, an die Funktion des Muskels an, und die Möglichkeit, die Sinnesorgane auf dem Wege experimenteller Methode zu erforschen, scheint als ausgeschlossen zu gelten.

Ist es nun auch nicht die Anatomie der Sinnesorgane und das physiologische Experiment, die Belege für unsere Behauptung von der Anpassung der Sinnesorgane an die Sinnesfunktion darbieten, so geschieht dies dafür durch die Entwicklungsgeschichte der Sinnesorgane und durch die vergleichende Physiologie. Diese hat mit Sicherheit festgestellt, daß sich alle spezifischen Sinne der höheren Tiere aus dem Hauptsinnesorgan der niederen einzelligen Lebewesen entwickelt haben. In dem Hauptsinnesorgan dieser Wesen und wohl auch in der formlosen Masse des tierischen Protoplasma selbst ver-

mögen tonische, chemische und Lichteindrücke undifferenzierte Empfindungen auszulösen, und wenn sich aus den undifferenzierten Sinnesanlagen dieser Organismen bei den aufsteigenden Gattungen der Tierwelt allmählich differenzierte Sinnesorgane entwickelt haben, so kann dies nur eine Folge davon sein, daß unendlich oft wiederholte Reizwirkungen Strukturveränderungen im Hautsinnesorgan und im Protoplasma der niederen Wesen hervorbrachten und daß die fortgesetzte Übung eine Anpassung einzelner Teile an spezifische Sinneseindrücke hervorbrachte.[1]) So sehen wir das Prinzip der Übung auch auf sensorischem Gebiete die Grundlage bilden für die genetische Entwicklung in der Organismenreihe der Tierwelt.

Wie auf dem Gebiete motorischer und sensorischer Lebensbetätigung, so ist auch auf dem geistiger Lebensbetätigung das Prinzip der Übung als das Grundprinzip der Entwicklung anzusehen. Während Sehen und Hören, Lallen und Körperbewegung in gewisser Hinsicht angeboren sind, können Denken und Sprechen, Lesen und Schreiben nur durch unermüdliches Üben erworben werden. Für den Säugling und das Schulkind, den Lehrling und den Studenten, ja für uns alle ist Übung und wieder Übung und noch einmal Übung das Geheimnis und der Urgrund alles Könnens und insbesondere der geistigen Entwicklung.

Die Übung der geistigen Funktionen wird gemeinhin der Tätigkeit der Gehirnmasse zugeschrieben. Es würde nun unsere Aufgabe sein, zu zeigen, daß durch Übung eine Anpassung des Denkorgans an seine Funktionen entsteht und daß der Erfolg der Übung auch auf geistigem Gebiete Kraftersparnis ist. Während es uns auf sensorischem Gebiete nahezu unmöglich war, eine Anpassung der Sinnesorgane an bestimmte Funktionen und daraus resultierende Kraftersparnis nachzuweisen, dürfte es auf dem Gebiete der Gehirntätigkeit eher gelingen. Hier ist vor allen Dingen die Tatsache zu erwähnen, daß die Größe und die Form des Gehirns und die Furchung der Gehirnoberfläche wesentlich von dem Grade der geistigen Übung abhängig sind, die das Gehirn erfahren hat. Ist das Gehirn in reger Tätigkeit, so steigt das Blut rascher hinzu, man spürt's an der Steigerung der Temperatur des Kopfes, an der Rötung des Gesichts und bei Überarbeitung wohl auch an etwa eintretenden Kopfschmerzen. Infolge des reicheren Blutzuflusses vergrößert sich der Umfang des Gehirns; das Gehirn des denkenden Kulturmenschen ist größer und windungsreicher als das eines Wilden; und geistig bedeutende Männer,

[1]) Siehe Wundt, a. a. O. Bd. I. S. 367 ff.

wie Kant, Darwin, Goethe, Schiller, Bismarck u. a. zeichneten sich durch einen umfangreichen Schädel und ein entsprechend großes und schweres Gehirn aus.[1])

Daß sich bestimmte Teile des Gehirns bestimmten geistigen Funktionen anpassen, ist bisher nur in einem Falle mit Sicherheit nachgewiesen worden. Gall, der Begründer der bei den Gehirnphysiologen in Verruf gekommenen Phrenologie, hat mit glücklicher Intuition eine Stelle in der Rinde der linken Großhirnhemisphäre als Zentrum des Sprachvermögens entdeckt. Wird dieses Sprachzentrum beschädigt oder beseitigt (durch Krankheit, Verwundung oder Exstirpation), so tritt eine gänzliche oder teilweise Aphasie, eine Störung des Sprachvermögens ein. Nun hat sich aber in vielen Fällen gezeigt, daß bei Personen, die von Aphasie betroffen waren, im Laufe der Zeit eine allmähliche Restitution des Sprachvermögens eintrat. Dieser Vorgang kann nur dadurch erklärt werden, daß die dem linksseitigen Sprachzentrum entsprechende Stelle der rechtsseitigen Großhirnhemisphäre oder eine andere Stelle des Gehirns die Funktionen des gestörten Zentrums übernahm. Es muß also in diesem Falle unzweifelhaft eine Anpassung einer Gehirnregion an eine geistige Funktion erfolgt sein. Diese Anpassung erfolgte aber nur dadurch, daß der von Aphasie Befallene wieder von neuem und ganz nach der Weise eines Säuglings durch Übung sprechen lernte. Also muß die Übung auch auf dem Gebiete der Gehirntätigkeit als Prinzip der Anpassung und der Entwicklung gelten. Leider ist die Gehirnphysiologie noch nicht so weit fortgeschritten, daß wir diesem Satz für alle Teile und Funktionen des Gehirns in gleicher Weise zur unbestrittenen Geltung verhelfen könnten; doch steht zu erwarten, daß man einst auch das Gehirn im ganzen so als ein Produkt der durch Übung erfolgten Anpassung wird ansehen dürfen, wie wir es schon heute von den Bewegungs- und Sinnesorganen tun.

Wir haben oben dargetan, daß der durch die Übung umgebildete Muskel die Funktion, der er sich angepaßt hat, schneller ausführt wie vordem und daß diese Zeitersparnis eine Kraftersparnis im Gefolge habe. Bei der sensorischen und geistigen Tätigkeit muß das einer bestimmten Funktion angepaßte Organ — vorausgesetzt, daß

---

[1]) Wir stützen diese Behauptungen auf die Forschungen zahlreicher Anthropologen, doch bestehen nach anderen hinsichtlich des Schädel- und Gehirnumfanges zwischen höheren und niederen Rassen keinerlei Unterschiede. Wir können auf diese Streitfrage hier nicht genauer eingehen, entscheiden uns aber aus guten Gründen für die Annahme eines Wachstums von Gehirn und Schädel mit fortschreitender Entwicklung des Menschen, wie aller Vertebraten.

auf geistigem Gebiete eine solche Anpassung allgemein nachweisbar ist — ebenfalls diese Funktion schneller ausführen, und diese Zeitersparnis stellt dann naturgemäß wieder eine Kraftersparnis dar. Die Erfahrung lehrt, daß auch Auge, Ohr und Tastsinn, falls sie auf die Auffassung bestimmter Reize eingeübt sind, diesen gegenüber viel empfindlicher werden und dieselben schneller übermitteln. Eine Lichtempfindung soll nach MACH[1]) im Durchschnitt in 0,047 Sek. zu stande kommen, und die Zeitersparnis, die durch fortgesetzte Übung für die Auffassung einer bestimmten Lichtempfindung erreicht werden könnte, kann demnach nur unmeßbar klein sein; immerhin kann sie aber in manchen Fällen infolge Summation der Zeitersparnisse an den einzelnen Empfindungen von Bedeutung werden. So ist es z. B. möglich, daß bei der Zunahme der Schnelligkeit des Lesens beim Schulkinde auch die Zeitersparnis mitspricht, die das an die Auffassung der Buchstabenbilder geübte Auge macht. Wir benutzen dieses Beispiel zugleich für die Inbetrachtziehung der Gehirnfunktionen. Die Schnelligkeit des Lesens hängt ja wesentlich von der Schnelligkeit der Ausführung seiner Teilfunktionen ab. Diese sind folgende: 1. Die einzelnen Buchstabenbilder werden vom Auge aufgenommen (s. oben) und dem zentralen Lesemechanismus übermittelt. 2. Die Buchstabenbilder wecken die entsprechenden Lautvorstellungen. 3. Die einzelnen Lautvorstellungen werden zum Worte verbunden. 4. Das lautlich vorgestellte Wort weckt die Artikulationstätigkeit, die wieder ein durch mannigfache Assoziation komplizierterer Vorgang ist; das Wort wird ausgesprochen. 5. Das ausgesprochene Wort wird apperzipiert. 6. Der Funktion 5 assoziiert sich die Vorstellung des in der Wortbedeutung enthaltenen Gegenstandes. — Bei längeren Wörtern werden die Funktionen 3—5 gewöhnlich nicht am ganzen Worte, sondern an den einzelnen Silben vorgenommen. Jeder macht als Schulkind an sich die Erfahrung, daß alle diese Vorgänge durch Übung bedeutend abgekürzt werden können. Das Kind, das eben erst lesen lernt, braucht, wie ich mich durch wiederholte Versuche überzeugte, im Durchschnitt 10—20 mal so viel Zeit zur Ausführung aller dieser Teilfunktionen als das Kind, das schon geläufig liest. Der Vorgang erfährt noch eine Abkürzung dadurch, daß beim Schnelllesen von den häufig vorkommenden Wörtern nur ein Teil des Wortes perzipiert, das übrige aber erraten wird, ebenso kann es beim Überfliegen der Zeilen vorkommen, daß einige Wörter aus dem Zusammenhang heraus

[1]) Sitzungsbericht der Wiener Akademie, math.-naturw. Klasse II. Bd. 51. 1865. S. 142.

erraten werden, ohne daß an ihnen die oben genannten Funktionen 1—3 ausgeführt worden wären. Wie bedeutsam gerade die diesem Erraten der Wörter und Satzteile zu Grunde liegenden Assoziationen für die Schnelligkeit des Lesens sind, erkennt man beim Lesen eines Stückes in einer unbekannten Sprache. Hier ist das erreichbare schnellste Lesetempo viel geringer als beim Lesen eines Stückes in einer bekannten oder in der Muttersprache. Ein Stück in lateinischer Sprache, das ein Knabe, der des Lateinischen unkundig war, aber das deutsche geläufig las, in ca. 4 Minuten vollendete, las ein gleichaltriger des Lateinischen kundigerer Knabe in ca. 2 Minuten, während beide zu einem Stücke in deutscher Sprache von gleicher Buchstabenzahl wenig über 1 Minute Zeit brauchten. Die Bildung und Erhaltung aller jener Assoziationen, auf denen die Schnelligkeit des Lesens beruht, kann nur erfolgen auf dem Wege fortgesetzter Leseübung, und auch die Promptheit und Schnelligkeit mit der eine Reproduktion durch eine ihr assoziierte andere beim Lesen ausgelöst wird, kann nur eine Folge fortgesetzter Leseübung sein. Der größte Gelehrte würde wie ein Schulkind lesen, falls er nicht die nur durch Übung zu erlangende mechanische Lesefertigkeit erworben hätte. Die mit der Schnelligkeit des Lesens verknüpfte Zeitersparnis ist aber naturgemäß auch eine Kraftersparnis. Wir können also für die motorische, sensorische und (in gewissen Grenzen) auch für die intellektuelle Tätigkeit des Menschen das gleiche feststellen: daß wiederholte Übung eine Anpassung des Organes an die spezifische Funktion hervorbringt, wodurch die Ausübung der Funktion beschleunigt wird, aus welcher Zeitersparnis wieder eine Kraftersparnis resultiert.

II. Wir wenden uns nun zu der andern Form der Kraftersparnis, die, wie wir oben sagten, durch Modifikation des nervösen Prozesses erzielt wird. Während es bei der bisher besprochenen Form der Übung nur darauf ankam, daß die geübte Tätigkeit sich an Qualität und Intensität völlig gleichblieb, kommt es bei dieser zweiten Form außer auf die Qualität und Intensität auch auf die Zeitfolge der Tätigkeit an: sie betrifft Tätigkeiten, die sich in einem bestimmten Tempo und ununterbrochen aus vielen gleichartigen Einzeltätigkeiten zusammensetzen, wie das Gehen, das Tanzen, das Schreiben und eine unendliche Zahl beruflicher Verrichtungen, wie das Treten der Nähmaschine, das Drehen des Rades, das Feilen, das Hobeln, die Fingerbewegungen beim Maschinenschreiben, beim Klavierspielen, Stricken, Nähen usw. Alle diese Tätigkeiten lassen sich in eine Reihe gleichförmiger ununterbrochen

in demselben Tempo ausgeführter Teilfunktionen zerlegen. Selbstverständlich wird auch bei dieser Form der Übung eine Anpassung des Organs an die bestimmte Funktion erzielt; aber außer dieser durch Anpassung hervorgerufenen Kraftersparnis erfolgt hierbei noch eine andere von viel bedeutenderem Werte. Sie gründet sich auf die der Nervensubstanz eigentümlichen Anlagen. Wird nämlich eine Nervenfaser durch einen äußeren Reiz gereizt, so tritt die Reizwirkung nicht sofort, sondern erst nach einiger Zeit und nur allmählich zunehmend ein, überdauert aber dafür auch die Dauer des Reizes um ein beträchtliches. Die Nachwirkung von Reizen kann jeder häufig an sich selbst beobachten; insbesondere bleiben von intensiven Lichtreizen häufig Eindrücke auf der Netzhaut zurück, die die Lichtempfindung noch lange nachwirken lassen, nachdem der Lichtreiz schon verschwunden ist; auch bei intensiven Schall-, Druck-, Geruchs- und Geschmacksreizen kann man die Nachwirkung des Reizes sehr häufig beobachten. Der Verlauf des durch einen Reiz ausgelösten Nervenprozesses kann auch graphisch dargestellt werden. Man bedient sich bei diesem Experiment eines mit einem Muskel in Zusammenhang stehenden Nerven und befestigt am freien Ende des Muskels einen Stift, der die berußte Fläche einer rotierenden Platte berührt. Wird nun die Nervenfaser durch einen äußeren Reiz, sei es durch den elektrischen Strom oder durch eine mechanische Einwirkung gereizt, so zeichnet der Stift infolge der durch den Reiz bewirkten Muskelzuckung eine Kurve auf die Platte. Die Zuckung des Muskels pflegt, falls der Reiz momentan war, 0,08—0,1 Sekunde zu dauern, wovon 0,01 Sekunde auf die zwischen dem Reiz und der beginnenden Zuckung verfließende Zeit kommt. Jeder Muskel hat eine besondere Reizschwelle. Wenn nun die Muskelzuckung erst einige Zeit nach dem Reize eintritt, so rührt das daher, daß die Veränderungen, die der Reiz in der Nervensubstanz hervorbringt, anfänglich noch so gering sind, daß die Reizwirkung unter der Reizschwelle des Muskels verbleibt. Die Reizwirkung in der Nervensubstanz wächst erst allmählich an und erreicht mit der durch den Kulminationspunkt der Kurve angedeuteten Zeit ihre höchste Höhe, um von da ab wieder zu verfliegen. Sobald die verfliegende Reizwirkung wieder unter die Reizschwelle herabsinkt (am Ende der Kurve), so hört die Muskelzuckung auf. Die Nachwirkung des Reizes dauert aber unter der Reizschwelle noch längere Zeit fort.

(Schluß folgt.)

2. Die Sprache meiner Kinder.

Nach Tagebuchaufzeichnungen zusammengestellt.

Von **Martha Silber,** geb. **Prusse** in Königshütte (O./Schles.)

(Schluß.)

Bis 1 Jahr 9 Monate wurde Zopf—Weps gesprochen. Bis zum dritten Jahre wurden die Hosen mit Lotta, in früher Zeit vom polnischen Galotti abgeleitet, bezeichnet. Ebenso lange wurde Huppakeh statt »Huckepack« auf dem Rücken tragen, gebraucht, trotzdem es längst richtig gesprochen werden konnte.

Merkwürdig war das Zählen bis $2\frac{1}{2}$ Jahre. Als er es mit fast zwei Jahren selbständig erlernte, hieß es: einz, zei, dei usw., plötzlich wurde zwei konsequent ausgelassen: einz, dei, vier, er machte auch die Sachen ent-drei mit $2\frac{1}{4}$ Jahr. Ich zählte oft laut, indem ich zwei betonte vor mich hin, der Erfolg war, daß der Junge nun so zählte: einz, drei, drei, vier. Schließlich kam ich drauf, er kann das Wort nicht sprechen, ebenso wie 12, was weniger aufgefallen war. Ich ließ ihn nun zwei nachsprechen, es kam ßdrei, statt 12 ßdrölf, für längere Zeit benutzt, heraus. Durch Schneewittchen hörte er von den Zwerglein und sprach das Zw hier nur Z = Zerglein. Von diesem Tage an hörte auch die Umständlichkeit von 2 und 12 auf, es wurde zei und zölf gesprochen.

Ebenso sind »Ptumlum« (Petroleum) und »Pisitus« (Spiritus) den richtigen Worten gewichen und damit hat alles für andere nicht ganz Verständliche aufgehört. Was nun im Tagebuch folgt, ist mehr von Interesse für Charakter und Denkvermögen, Talente und Auffassungskraft. Augenblicklich spricht der Knabe ein schönes, reines Deutsch, dem sich gelegentlich Angewohnheiten, aus dem Volke stammend, anschließen, aber immer gerügt und schnell ausgemerzt werden. Jetzt z. B. nee, werf, eß, unsrer Garten, vom Kinderfräulein angewöhnt. Eigentümlich ist, daß er sich in 4 Wochen, die sein Vetter mit an der See war, dessen Tonfall und äußere Eigentümlichkeiten in der Sprache unbewußt angewöhnt hat. Er spricht noch gern ß statt sch und sp und st getrennt und läßt häufig »werden« im Satz fort: Der Stall muß zugemacht z. B., oder: Das kann nicht mehr besorgt.

Ich fahre nun mit No. II fort:

Irmgard, geboren den 25. Oktober 1903.

Sie ist noch einen Teil lebhafter als der Knabe, ihr Gefühlsleben viel feiner ausgebildet. Ein unfreundliches Wort kann sie auf Stunden in sich zurückgezogen und oft tief unglücklich machen. Sie ist die wandelnde Zärtlichkeit, sehr gern bemutternd und den Bruder schon zur Ordnung und Gehorsam anhaltend. Sie kann in Tränen ausbrechen, wenn er nicht gleich folgt. Eine impulsive, von einem Extrem ins andere leicht zu bringende, echt weibliche Natur. Körperlich sehr wild, gewandt, nie sitzend, lief mit fast 10 Monaten frei umher. Leider war sie öfter krank, zweimal schwer an Vergiftungen. Da ich selbst viel kränkelte, mußte sie weit mehr als der Knabe den Dienstboten überlassen bleiben. Sie hat wenig Neigung, sich erzählen, mehr, sich vorsingen zu lassen. Meist spielt

sie ganz emsig allein oder mit dem Bruder, weshalb ihre Ausdrucksfähigkeit mehr dem Kinde entspricht, während Hellmuth sich meist so wie ich ausdrückte. Ich werde wieder nach dem Tagebuch berichten.

6 Monate (24. April). Sie trillert nun wie ein Frosch und macht Hellmuths Spielzeug nach, dem Esel und der Katze. Sie versucht, schon alles mögliche zu sprechen. Wenn man sie aufs Töpfchen gebracht hat, sagt sie »ach — ach« und macht »Brummerle«.

7 Monate. Am 23. Mai erwachte ich durch nie gehörte Töne: Adadlada, abababa, mamama. Das war die Kleine, sie hatte plötzlich sprechen gelernt. Einzelne Laute, krähen, trillern, jauchzen, waren schon längst da, diese Laute aber waren so menschenähnlich, gut klingend und viele aneinandergereiht, es nahm gar kein Ende. Das war so gekommen: Am Nachmittag vorher war eine Bekannte mit ihrem $3^1/_2$ Monate älteren Knaben dagewesen, der in ähnlicher Weise Laute von sich gab. Ich sah dabei unserem Kinde an, daß das tiefen Eindruck machte. Sie lauschte jedem Ton und verschlang den Knaben mit den Augen, wobei sie lebhaft Lippen und Zunge bewegte. Ab und zu kam aber nur ein Jauchzer. Nun muß sie im Wagen liegend geübt haben, bis sie es konnte, und hat die höchste Freude daran.

8 Monate, 27. Juni. Nun wird von ihrem ewig quatschenden Mund gesprochen. Ihre Laute belaufen sich auf: Dat, adat, adladat, dladladla, dattala, dattel, datdat, ohne damit etwas speziell zu bezeichnen.

18. Juli. Wenn man frägt, wo der Bruder, der Kutscher, die Pferdchen usw. sind, guckt sie strahlend hin und sagt »dä« (da).

9 Monate, 25. Juli. Wenn sie einen Umschlag bekommt, sagt sie f—f—f, um die Kälte zu bezichnen, wie ich auch. Seit gestern benennt sie mich mit: Mama, meist Mam—mam und Tata (Vater).

2. August. Nun sagt sie auch »Oda« (Olga) zum Kindermädchen und wenn man frägt: Wo ist der oder das usw., sagt sie »adä—dä«, statt da. Sie kennt den ganzen Hof (in der Sommerfrische).

10 Monate, 28. August. Heut war sie das erste Mal zärtlich zu mir. Beim Kosen sagte sie: »äh—äh« (ei—ei). Sie hat auch nun Nicken gelernt. Wo sie ging und stand, übte sie es. Den Vater nennt sie »Hatta« oder »Datta«.

6. September. Sie benennt sich nun selbst »Ila«. Wenn man frägt: »Wer kommt denn da?« folgt blitzschnell ein strahlendes »Ila«. Das Trinken an der Brust bezeichnet sie »nänne«.

11 Monate, 1. Oktober. Sie hat eine schwere Krankheit durchgemacht. Deswegen wenig Fortschritte. Sie sagt auch Papa, Mama, babá (häßlich in der Kindersprache), adá (adieu), nehm — nehmen, hahm — haben, Z—Z — Zucker, Aa — ihre Bedürfnisse.

16. Oktober. Den Hellmuth ruft sie »Heddl«. Ich sagte zu meinem Manne vorhin: Hellmuth hat die Hosen naß, da faßte sie es anders auf, lief zu ihm und flüsterte: »Heddl aá—aá.« Im Nachsprechen ist sie sehr geschickt, heut sagte sie »Imgad« (Irmgard).

12 Monate, 4. November. Wenn etwas herunterfällt, macht sie ein spitzes Schnütchen und sagt »O—O—O—O«. Den Bruder nennt sie

»Ella«, statt ja braucht sie »ha« oder »cha—cha«, wozu sie heftig nickt.

13 Monate, 30. November. Sie hört nun auf ganz einfache Geschichten, die ich gern so stelle, daß sie ihre Worte selbst anbringt. Die Kuckucksuhr benennt sie »Gu gu«.

14. Dezember. Nun fängt sie an zu verneinen und sagt energisch »nee« zu allem, was sie gefragt wird, oder kurzes »ä« mit verächtlichem Achselzucken. Den zahmen Spatz Hansel ruft sie »Asel« und ahmt ganz natürlich das Zwitschern nach. Sie imitiert auch den Schrei des Spielesels so naturgetreu, daß man's nicht unterscheiden kann, und den Ruf der Kuckucksuhr in der Kinderstube. Sie schwatzt fortwährend unglaubliches Zeug.

14 Monate, 22. Januar. Sie war wieder mal krank. Ihr Sprachschatz ist recht gewachsen. Ich habe verzeichnet:

klettern	kle-kle	Mädel	Nädl oder Mäla
trinken	nänne (Brust)	Mann	Ma
	tuttu (Flasche)	Taler	Dala
klingeln	kli-kli	Gans	Daß
nehmen	nehm	Ticktack (Uhr)	tatta
haben	hahm	Spiegel	Idel
Kuckuck	jetzt Keke	Pferde	Hetta (wie hier die Kutscher rufen)
Flasche	Lalla oder Lilili		
Mama	—	danke	datte
Papa	—	adieu	adä
Piesel (Koseform für Papa)	Piesa	guten Tag	u-tat
		kikeriki (vom Hahn)	kä-kä-ka
Vater	Tata oder Hahta	hoppsaßa	happasa
Hertha	Hatta	trallala	tallala
Hansel	Asel	ja	ha oder cha
Hellmuth	Hetta, Ella, Hedla	aha	—
Lunze (Kosename für Hellmuth	Lunne	nein	na und nee
		nun eben	na ehm (sehr beliebt und oft gebraucht)
Ilchen (wird sie gerufen)	Ila		

15 Monate, 30. Januar. Hinzugekommen sind:

Stuhl	Brohl	Licht	Li
Brosche	Broh	horch	hoddl, das sagt sie bei jedem Geräusch
dalli	dalli, polnisch für flink, sehr oft gebraucht	Libelle	Balla
doll	doll, ebenso beliebt, bei allem, was erzählt wird, sagt sie es	Großmutter	Grechmama, auf Vorsprechen

17 Monate, 30. März. Wenn sie etwas verschüttet, sagt sie, ein paar mal mit dem Finger drohend, O, wa! (O, warte), dann holt sie einen Hader und wischt auf, oder den Besen und kehrt zusammen. Jeden Mann nennt sie nun »Tata« und Frauen »Tante«. Alle Kinder im Hofe kennt und benennt sie; den Max »Babke«, den Salo »Lolo«. Beim geringsten Räderrollen jagt sie ans Fenster und schreit »Feh«, Pferde. Sie versucht, sich auf alle Weise verständlich zu machen. Neulich hüpfte sie vor dem Geschirrschranke wie ein Gummiball und rief »twte«. Ich hob sie, sie nahm das Töpfchen heraus, aus dem die Kinder trinken und lief zur

Wasserleitung. Sie hatte tutu (für trinken) gemeint. Auch Tusche sagt sie ganz deutlich und eigentümlicherweise »Hacke« statt Schaukel, sogar jetzt noch »Hocke«. Statt ja sagt sie nun »la«. In der Wut ruft sie: Tu—tu (Du—Du). Ihr wird im Gegensatz zu dem Jungen das P leicht und das B schwer zu sprechen, ebenso t gegen d, weshalb sie bis heute die harten Laute gern an Stelle der weichen setzt.

9. April. Ihre Sprache wird immer reicher. Nun packt sie mich an allem und benennt es: Ohe (Ohr), Aue (Auge), Nahe (Nase), Mau (Mund). Wenn sie hinausgehen soll, kommt sie von selbst, gibt die Hand, macht ein Knixchen und sagt: Kakéh (Adieu).

19. Monat, 25. April. Unaufgefordert sagt sie: Guten Tag, adieu und danke, wenn sie was bekommt. Die Worte, die sie von selbst spricht, zusammengefaßt:

Vater	Tata	Junge	Unge	danke	dakéh
	Hahta	Tante	Tate	bitte	bette
	Vata	Mann	Mannt	ja	la und ja
Mama	—	Füße	Fitte	nein	nan
Mimi	der Kosename für Mutter	Mund	Munt	nochmal	oka
Irmgard	Ila	Äuglein	Eu—ei	mit	minn erst, jetzt mit
Hellmuth	Hella	Haare	Hae	alle	—
Lunz } Spitznamen v. Hellmuth	Lunn	Nase	Nahe	ich	iß
Hulle }	Ulla	Hammer	Hamma	du	tu
Hertha	Hetta	Decke	—	meins	meinz
Ella	—	Hatza	(polnisch ins Tuch gewick. tragen)	deins	teinz
Emilie	Milla	Wehweh	f. Schmerz	weg	wenn
Max	Babke sp. Mapk	Fitt	für ein großes Bedürfnis	o warte	o wa
Salo	Lolo	Aa	für ein kleines	Ach, Ah, Oh	—
Morawiez	Momame	Kaffemühle	Mille	da	—
Lotte	Lo	Tusche	Tuße	horch	hoddl
Anna	erst Alla jetzt Anna	Schaukel	Hacke	das	daß
		Schaufel	—	na	—
Hans	Hanz	Zucker	Kuke	aua	Schmerz
Franziska	Kaka	Butter	Bute	hm	—
Ei	A	Buch	Buh	auf	au—w
Apfelsine	Affeli—e	Acker	Acka	tot	dott
Apfel	Affel	Peitsche	Peite	klingling	nling-nling
Nuß	Nut	Püppchen	Püppe	lala	singen
Cakes	Käk	Kutscher	Kuke	tuht	v. d. Pfeife
Wasser	erst Awa jetzt Waffi	Flasche	Faffe	pfui	pui
		haben	hahm	hopp	—
Hund	Wauwau	nehmen	nehm	stich	hal
Katze	Tatze	aufheben von der Erde	adodó	heiß	ha
Pferde	Fähte	anziehen	atudú	miau (Katze)	mi-mi
Pferd	Fäht	abmachen	atuttú	ksch (jagen)	kß
Kuckuck	Guku	einpacken	apatú	psch-psch (schlafen, so wiegt sie die Puppe)	pß-pß
Elefant	E—e fan	trinken	tuttu	kickeriki (Hahn)	kikiki
Vogel	Voel	sehen	zeh	herzlich	hetze
Henne	Tiepe	schlafen	ninni	häßlich	hässe
Spatz	Patz	aufknacken	akaká		
Gans	Datz	gucken	kuke		
Affe	—	guten Tag }			
Ziege	Äge	adieu }	kakéh		
Mädel	Mäla	gute Nacht }			

Gebrauch der Worte nach der Häufigkeit, die Namen abgerechnet:

haben. Sie will alles haben und spricht verhältnismäßig wenig Hauptworte deswegen. Erst durch die Frage: Was willst du haben?, die ich jedesmal von nun an stellte, lernte sie, sich mit Hauptwörtern ausdrücken.
sehen. Genau dasselbe wie oben.
trinken
ich. Sie gebraucht statt ihres Namens seit 3 Monaten stets ich. Z. B. wer will die Flasche? — Ich.
ja
nein
bitte. Ohne daß sie speziell angehalten wird, sagt sie bei allem, was sie bekommt, konsequent »danke« und macht aus freien Stücken einen Knix dazu.
Begrüßungen
Alle
Eßsachen
Pferde
alle Tiere.

Jeden Mann nennt sie mit Schelmengesicht »Tatta«, da sie weiß, ich habe es nicht gern, Frauen »Tante«. Ich sehe, daß der Junge im gleichen Alter mehr Worte benutzte, trotzdem glaube ich nicht, daß er klüger ist. Er kam nur weniger hinaus, man mußte sich mehr mit ihm befassen, es war Winter. Er war auch, obgleich sehr lebhaft, seßhafter wie die Kleine, die noch selten Verlangen nach Bilderbüchern hat. Ebenso war er allein, hielt sich darum nur an mich, hatte nie einen Spielkameraden. Auch hatte ich damals gute Dienstboten, die den Jungen liebten, mit ihm plauderten, während das jetzt nicht der Fall ist. Man hat ihm auch mehr vorgesprochen, erzählt und gezeigt. Bei zweien widmet man sich naturgemäß geistig mehr dem Älteren, während man das Kleine pflegt und kost. Sie spielt auch am liebsten mit dem Bruder. Körperlich ist sie noch weiter und viel geschickter, als der Junge war. Seit heute versucht sie Satzbildungen insofern, als sie zwei Worte immer zusammenstellt und mit dem Finger zeigt: Mamma — Tatta (Mutter und Vater), Fähte — Kucke (Pferde und Kutscher).

Nun ist wieder eine große Lücke im Tagebuch. Inzwischen war sie wieder einmal schwer krank und kam darum nicht viel weiter. Juli—August waren wir an der See, dort erholte sie sich und fing an, bedeutend mehr und deutlicher zu sprechen. Auch Fremde verstehen sie, bisher meist die so ähnlich klingenden Ausdrücke nur ich. Der Junge nennt mich Mutter, während sie nur Mama sagte. Eines Tages kam sie früh in mein Bett und rief: Mutterle, Butterle, Mutterle, seitdem ist »Mama« ganz verschwunden, niemand hat sie dazu veranlaßt. Oft auch als Kosenamen, wie sie es sehr liebt, ruft sie mich »Mimile«, je lieber sie einen grade hat, desto mehr »le«, also »Mimilelele« kommen daran. Auch »Mutter dute« sagt sie zu mir. Um ihre Aussprüche aus dieser Zeit festzuhalten, will ich eine Anzahl Worte, bis Ende August gebraucht, aufführen:

Foila	Fräulein
Enta-Enta	für Enten und badende Menschen, ganz allein ausgedacht
Danß	Gans
dutt	gut
Tuß	Kuß
Tatze	Katze. Doch als wir im Juni eine anschafften, sagte sie Wawerle oder Walerle von Wauwau abgel. Sie kannte bisher nur Hunde in Wirklichkeit
Tante	—
Mucke (eine Base)	—
Mücke	—
Vetter	Vetta
naß	—
dott	dort
Faffe bald darauf Fasche	Flasche
jaus	raus
jein	rein
schunta	herunter
Kucke	Zucker
Botta	Butter
Szitte	Schnitte
Szitte Botta	Butterschnitte
„ Fett	Fettschnitte
zuletzt oft schon richtig gewünscht	Botta-Szitte
Daß	Glas
'n Moge	guten Morgen
Kakö jetzt Adsö	Adieu
Hacke	Schaufel
Hocke	Schaukel
Hucke	a. d. Ringen schaukeln
Tinte	—
Henne	Hände
Be-ha	Becher
anz	an und ausziehn
Chu	Schuh
Zumps	Strumpf
iß und ich	ich
pin	bin
Anst	Angst
Puppe	—
Bomme	Bommel
Hutta	Hut
Habe	Haube
Mütte	Mütze
nein gut	nicht gut
schingt	singt
Siek	Musik
feint	weint
Atopie	Automobil
Zeische	Streichhölzer
Ziesche	Küche

Delt und Telt	Geld
Kanke	danke
Faffe oder Kacke	Kaffee
Tette	Kette
I. d. Reihenfolge Awa, Waffi, Faffi, Wassa	Wasser
tink	trinken
tinkt	trinke nicht
meck	es schmeckt
meckt	„ „ nicht
mag	ich mag es
magt	„ „ „ nicht
meinz	meins
teinz	deins
wir	—
alles richtig	gebraucht
Engengeng	Engelchen
bette	bitte
baß	heiß
Bäa	Bär
Pott	Kompott
putt	kaputt
fui	pfui
hemp	heb mich
minne	nimm mich
Wöle	Löwe
(schämt sich, daß sie's nicht besser sagen kann)	
Aas	Eis
Muhmann	Kuhmann
alta	alter
Molle-molle	(er grüßte Mojen, Mojen)
alle	fort
Wumm	Regenwurm
Fille	Fliege
Meckaka	Schmetterling
Feck alle	alle weg
Pöcka	Becker
Müttata	Mütterchen
Fehtata	Väterchen
Tint	Kind
Einzei	Soldat
So nannte sie von selbst Eins-zwei vom Marschieren abgeleitet die Soldaten, jetzt alles was Uniform trägt	
Huja	Honig
Hemmematschele	Hemdenmätzchen
Pinne	Birne
Wurz	Wurst
Fasche	Flasche
Jaje	Schokolade
Hockojaje	dt. auf Vorsagen
Fiß	Fisch und Schiff
nicks jetzt nipps	elektr. Licht ausdrehn
Pinne	Spinne
Tieje	Ziege

Schüsche	Schlüssel	Pule	Pudel
huiß	ruhig	Finnt-Mille	Windmühle
Mips	Shlips	Puch	Buch

Wenn sie schimpft, setzt sie immer »alter« davor. Z. B. Alte Muhmann, Fille, Mücke (Kuhmann, Fliege, Mücke). Alle ninni (alle schlafen), Mimmile ninnile (Mutter schläft), Huiß, Vater ninni (ruhig, Vater schläft). Jeden Satz, den sie unvollständig bildet, z. B. Tette um (ich hab eine Kette um), veranlaßt sie mich energisch, vollständig und gut auszusprechen, oft 3—4 mal. Wehe, wenn man es nicht tut, da wird sie wütend, sonst nickt sie befriedigt. Eine schunta, ich hole (Eine Birne usw. ist heruntergefallen, ich hole sie). Duscht-Fasche, Mutter (Ich habe Durst, will die Flasche). Auffallend ist, daß sie fast in jedem Satz und zu jedem Wort Mutterle dazu setzt. Mutta, Mizzele Fitt, fui, tinkt. (Mutter, Miezerle hat vollgemacht, pfui das stinkt). O watte Fäula, Vata sagn, nipps. (O warte Fräulein, ich werde es dem Vater sagen, du hast Licht gemacht.) Drollig ist, daß sie jetzt immer das Echo des Jungen bildet. Was er auch sagt, schwatzt sie sofort nach, und ist der Satz zu lang, dann wenigstens die letzten Worte. Sie ist 1 Jahr 10 Monate alt. Nach Vorsprechen sagt sie ganz schwere lange Worte richtig. Andern Kindern gegenüber betont sie immer den Besitzunterschied. Während sie gewöhnlich von Mutter, Katze usw. spricht, heißt es, wenn Besuch da ist, stets: Unse Mutte, unse Tatze. Sie zählt alle gleichen Gegenstände, Geld, Streichhölzer, tippt auf alles mit dem Finger: eins—zei—eins—zei. Auch eine starke Phantasie hat das Mädel. Früh bei mir im Bett entdeckt sie in den Flecken der Tapete die Mutter, einen Mann usw. Manchmal ruft sie auch: Da Meckaka, oder Filla, oder Mücke, fang! Ich tue, als ob ich einen Schmetterling fange, und gebe ihn in ihre Hand. Sie beguckt sich ihre halbgeöffnete Hand und ruft strahlend: Ach, Meckaka und bewundert ihn, dann läßt sie ihn fliegen: »alle« und sagt: Noch, Mutter!

Erst die Arbeit von Herrn Dr. Tögel machte mich aufmerksam, daß man sich mit der Sprache junger Kinder wissenschaftlich befaßt. Daraufhin suchte ich das Bemerkenswerte in den Tagebüchern zusammen. Zwar ist alles willkürlich, ohne System niedergeschrieben — ich kannte damals weder Preyer noch seine Nachfolger — auch lückenhaft, da ich oft aus Mangel an Zeit nicht aufzeichnen konnte. Doch sind vielleicht diese Beiträge für die vergleichende Kinderforschung nicht ganz wertlos.

B. Mitteilungen.

1. Eine ungarische Laura Bridgman.

Von E. Blumgrund in Budapest.

Durch den gleichzeitigen ursprünglichen Mangel oder den frühen Verlust des Sehens und Hörens ist ein menschliches Wesen mitten in der lebenden Welt übler daran, als in der Einsamkeit eines tiefen Kerkerverließes. Bei der äußersten Dürftigkeit seiner psychischen Beziehungen zur Umgebung infolge jener furchtbaren Sinnesbeschränkung ist es doch tausendfachen, zum großen Teil unsanften äußeren Einflüssen ausgesetzt, deren Unverständlichkeit ihn fortwährend in verwildernder Erregung erhält. Die Intelligenz eines solchen Unglücklichen, dem selbstredend auch die Sprache fehlt, bleibt in so hohem Grade umnachtet, daß selbst ein Tier im Vergleiche zu ihm als ein Wesen höherer Ordnung erscheinen muß.

In einem derartigen, bejammernswerten Zustand befand sich Laura Bridgman, die seit dem zweiten Lebensjahre infolge eines Scharlachfiebers taub und blind war und auch am Geschmacks- und Geruchssinne wesentliche Einbuße erlitten hatte, als ihr im Alter von acht Jahren die Stunde der unerwarteten, ungeahnten Rettung schlug. Es war im Jahre 1838, als Dr. Howe den Entschluß faßte, sie in das Perkinsche Blindeninstitut in Boston aufzunehmen und sie einem von ihm erdachten pädagogischen Experiment zu unterziehen. Durch die Großartigkeit des Erfolges gestaltete sich diese Tat zu einem der denkwürdigsten Beispiele der Betätigung edler Menschlichkeit. Das Wunder wurde von Howe dadurch vollbracht, daß er der Taubblinden eine Sprache gab: es war die Fingersprache der Taubstummen, die Laura durch den Tastsinn entziffern und an andere weiterzugeben lernte. Bei der alsbald erwachten Wißbegierde des Kindes erwies sich diese Art der Verständigung in solchem Maße zureichend, daß in den möglichen Bahnen eine flugartige Entfaltung der Geisteskräfte ungehindert platzgreifen konnte. Dirkens gibt in dem Kapitel »Boston« seiner »American Notes« die rührende Schilderung seiner Begegnung mit Laura, die sich (seit vier Jahren) zu einem geistig normalen, lebensfrohen und liebenswürdigen Kinde entwickelt hatte.

Howes Werk hat im Laufe der Zeit an verschiedenen Orten Nachahmung gefunden. Um nur auf völlig ebenbürtige Fälle hinzuweisen, möge erwähnt werden Marie Heurtin aus Frankreich, Hertha Schulz aus Deutschland, über die ihr Erzieher G. Riemann (»Taubstumm und blind zugleich«) eine Studie veröffentlichte und endlich die allgemein bekannte amerikanische Berühmtheit Helen Keller, die im Alter von 21 Jahren eine fesselnde Selbstbiographie geschrieben hat.

Seit mehr als Jahresfrist ist es nun — so berichtet der bekannte Ophtalmologe Professor Szily in der Jubiläumsnummer des Orvosi Hetilap — auch einem Budapester Pädagogen beschieden, ein blindes und taubes Kind zu erziehen. Der bisher erzielte Erfolg sichert ihm schon jetzt den Anspruch auf Beachtung.

Im Sommer 1905 erblindete Grete Egri, ein wohlentwickeltes Kind von nicht ganz sieben Jahren infolge der Entzündung der Hirnhäute. Die Untersuchung der Augen führte zur Überzeugung, daß hier das Sehvermögen bis auf die letzte Spur der Lichtempfindung völlig und unwiederbringlich verloren war. Auch nur ein geringer Grad des Hörvermögens war vorhanden, der wenigstens zeitweilig, durch Schreien ins Ohr, eine gewisse Verständigung ermöglichte. Von ohrenärztlicher Seite war auch die Unheilbarkeit der wahrscheinlich bald eintretenden völligen Taubheit ausgesprochen. Da vorläufig das Sprachvermögen ein noch völliges war, so mußte im Interesse der Erhaltung desselben rasch gehandelt werden.

Grete Egri kam unter die Obhut des Blinden- und Taubstummenlehrers S. Adler, der die dringliche Aufgabe erkannte, dem Kinde die unschätzbare Fähigkeit der Lautsprache für den Verkehr mit der Umgebung zu erhalten und sie zur Entgegennahme von Mitteilungen durch die Fingersprache zu befähigen. In kurzer Zeit hatte das Kind zunächst die erhabene Buchstabenschrift entziffern und setzen, dann die Braillesche Punktschrift schreiben und lesen gelernt. Von Anfang an wurde ihr nur lautes Lesen gestattet, wovon auch in Zukunft nicht abgewichen wird, da dem Kinde noch viele neue Begriffe hauptsächlich durch die Lektüre zufließen, deren richtige Bezeichnungen auch den Sprachschatz bereichern sollen. Da auch das Gehör ganz verschwunden war, mußte bei Zeiten an die Verwendung der Fingersprache zur Verständigung dem Kinde gegenüber gedacht werden. Hier wurde zu dem Zwecke (wenigstens für den Anfang) nicht die Fingersprache der Taubstummen benutzt. Diese ist bei uns gewissermaßen als obsolet zu bezeichnen, da sie schon seit Jahrzehnten beim Unterricht der Taubstummen zu Gunsten der Lippensprache vernachlässigt wird. Es erschien am zweckmäßigsten, die Braillesche Schriftzeichen auch als Eigensprache einzuüben, der sich nach einiger Orientierung jeder schulgemäß erzogene Blinde ihr gegenüber bedienen kann.

Die Tastfläche, auf welcher die Schriftzeichen abgesetzt werden, ist die Innenfläche dreier benachbarter Finger, ohne Einbeziehung des Daumens. Für den der Brailleschen Schrift Kundigen sei bemerkt, daß die drei Finger gegen den kleinen Finger hin die drei Reihen vertreten, in denen die Punkte zu setzen sind. Jede Berührung eines Fingers bedeutet einen Punkt in der betreffenden Reihe. Bei einer beträchtlichen Zahl von Buchstaben, bei der Punktierung auch die mittlere Reihe einbezogen ist, wird einfach über die Finger gestrichen; bei den übrigen wird jeder Punkt besonders getupft. Bei einiger Übung ist diese Art der Kommunikation eine leichte und genügend rasche; um so mehr, da das Mädchen jedes ihr auf die Finger geschriebene Wort ebenfalls laut auszusprechen hat, wobei sie nur dadurch, daß sie die gewöhnlicheren Ausdrücke zumeist schon nach den ersten Buchstaben und nicht selten schon nach ein paar Worten den ganzen Satz richtig errät und ausspricht, den zu ihr Sprechenden zu Abkürzungen veranlaßt, die die Konversation beschleunigen.

Grete Egri ist für ihr Alter geistig sehr entwickelt. Sie verfügt über Kenntnisse, die selbst einem normalen Kinde gleichen Alters Ehre

machen würden. Bemerkenswert ist die tadellose Orthographie ihrer schriftlichen Übungen und ihrer Briefe. Sie ist stets heiter und bekundet dankbare Zärtlichkeit allen, die sich ihr gegenüber freundlich erweisen. Wenn sie zu Besuche ist oder Besuche empfängt, befühlt sie sich, um sich zu überzeugen, daß alles nach Wunsch in Ordnung ist. Welcher Verödung die Intelligenz dieses Kindes heute schon anheimgefallen wäre, hätte es ohne geeignete Leitung leben müssen, läßt sich wohl nicht genau bestimmen. Allein die Tatsache, daß schon jetzt die Sprache unter falscher Betonung leidet, läßt auf einen bedeutenden allgemeinen Rückschritt schließen, der eine unabwendbare Folge der geistigen Isolierung der Taubblinden (und später gewiß auch Stummen) gewesen wäre.

---

2. Die II. österr. Konferenz des Schwachsinnigen-Wesens zu Wien, am 7. und 8. April 1906.

Von M. Kirmsse-Neu Erkerode bei Braunschweig.

Der äußerst rührige »Verein für Schwachsinnige und Epileptische« mit dem Sitze in Wien, welcher 1902 gegründet, bereits 1904 eine kleinere Tagung veranstaltet hatte, hielt nunmehr seine II. Konferenz ab, welche von mehr als 100 Teilnehmern besucht war, darunter 2 Reichsdeutsche.

Der Konferenz vorauf ging eine Spezialausstellung des Schwachsinnigenwesens, welche in Haydns Sterbehause ihre Unterkunft gefunden hatte. Alle bedeutenden Anstalten und Hilfsschulen des cisleithanischen Österreichs waren vertreten. Die Ausstellung dokumentierte einen entschiedenen Fortschritt auf dem Gebiete des österreichischen Schwachsinnigenwesens, wenngleich das Ganze die einzelnen Phasen der Entwicklung nicht scharf markierte. Neben zahlreichen interessanten Photographien, Bildern und Profilen einzelner Typen und ganzer Gruppen von Schwachsinnigen, fanden sich namentlich viele Kinderarbeiten vor, welche recht gut ausgeführt waren. Hefte, Schülercharakteristiken u. dergl. waren weniger zu sehen. Die ausgestellten Lehrmittel waren zumeist selbst verfertigt. Prof. Dr. Cada-Prag hatte eine reichhaltige Literatur in czechischer Sprache ausgestellt.

In Anwesenheit des Oberbürgermeisters Dr. Lueger-Wien, Vertretern des Ministeriums für Kultus und Unterricht, der Staats- und Landesbehörden, des deutschen Hilfsschulverbandes und sonstiger Teilnehmer, eröffnete die Prinzessin Auersperg die Ausstellung.

Nachmittags 4 Uhr hielt sodann Taubstummenlehrer Cassimir-Würzburg. den ersten Vortrag »Anschauungsbilder mit beweglichen Figuren«. Diese Bilder, welche eine Reihe kleiner Erzählungen veranschaulichen, sind für Kinder mit Assoziationsdefekten bestimmt. Sie sollen, vermöge der beweglichen Figuren, in besonderem Maße die Aufmerksamkeit und das Interesse anormaler Schüler erregen. Die Bilder bieten nicht nur den Höhepunkt der Erzählung, sondern letztere kann fortlaufend dargestellt werden, was sicher ein großer Vorteil für die Kinder ist.

Abends 6 Uhr eröffnete der Präsident, Dr. jur. Freiherr v. Spinette, die Konferenz. An die Begrüßungs-Ansprachen anschließend, referierte derselbe über das erste Thema »Rechtsschutz der Schwachsinnigen« in einem 1 1/2 stündigen Vortrage. Redner betonte ganz besonders, daß eine Revision der heute geltenden Gesetze des Straf- und Zivilrechtes zum Schutze der Schwachsinnigen dringend am Platze wäre. Dieser Schutz habe sich zu erstrecken:

a) Im Strafrecht: Schwachsinnige Verbrecher sind nicht in Irrenhäusern und Gefängnissen unterzubringen, sondern in besonderen Adnexen, als Arbeits- und Rettungsanstalten, zu internieren; dieselben sind unter Leitung eines Psychiaters zu stellen. Die Haft ist von Fall zu Fall festzusetzen, eventuell lebenslänglich zu verhängen.

b) Im Zivilrecht: Für jeden Schwachsinnigen ist ein Fachkurator zu bestellen, welcher sämtliche Interessen seines Mündels zu vertreten hat. Lohn- und Dienstverträge der Schwachsinnigen sind auf eine gesetzliche Basis zu stellen. Gänzliche Befreiung vom Militärdienst ist zu erwirken. Individuen, welche eine Anstalt oder Hilfsschule besucht haben, sind zu entmündigen.

Als zweiter Referent sprach Oberlehrer Schiner-Wien, über »Die Organisation der Hilfsschule«. Die Ausführungen decken sich im allgemeinen mit den Ansichten der reichsdeutschen Hilfsschulmänner, von denen sie auch teilweise entlehnt sind, so in Bezug auf Organisation. Die Hilfsschule ist eine selbständige, öffentliche Einrichtung; der Besuch ist gesetzlich zu regeln usw. Die Hilfsschulzöglinge sollen nach ihrer Entlassung einer Arbeits- oder Fortbildungsschule, mit zielbewußter heilpädagogischer Leitung, überwiesen werden. Von dem Besuche der Hilfsschule sollen ausgeschlossen sein: Schwachsinnige höheren Grades, blinde, taubstumme, schwerhörige, epileptische und sittlich verkommene Kinder, desgleichen geistig normale Schüler, welche durch Krankheit oder sonstwie in ihrer Ausbildung zurückgeblieben sind. Die Thesen des Referenten wurden einstimmig angenommen.

Das dritte Referat erstattete Dr. Herfort-Prag, »Die Ausgestaltung der Schwachsinnigen-Institute«. Er ventilierte folgendes: Neben den Hilfsschulen müsse als zweiter, integrierender Bestandteil der Schwachsinnigenfürsorge, das Anstaltswesen bestehen, welches alle Formen des Schwachsinns zu umfassen habe; leider stehe selbiges in Österreich noch auf einer unwürdigen Stufe. Vor allem wünsche Redner im besonderen, die II. österr. Konferenz möge eine Zählung der im schulpflichtigen Alter stehenden Schwachsinnigen aller österr. Kronländer veranlassen.[1]) Für die Lösung

[1]) Ich möchte hier anschließend bemerken, daß es auch in den reichsdeutschen Ländern endlich an der Zeit sein möchte, eine umfassende statistische Erhebung der schwachsinnigen Kinder und Idioten aller Altersstufen zu veranlassen, und das von Staatswegen, wie sie bereits für die Blinden und Taubstummen besteht. Pferde, Kühe und sonstige Haustiere läßt die Staatsregierung zählen, aber die Zahl der Ärmsten seiner Menschenkinder ist ihr unbekannt. Es würde keineswegs unangebracht sein, wenn man sich die schweizerische eidgenössische Statistik als Muster dienen ließe. K.

der Frage nach der Leitung der Anstalten psychisch Abnormer schlug Referent folgende Norm vor: Die größeren Anstalten mit Schulen, zahlreichen Werkstätten, Feld-, Land- und Gartenwirtschaft, etwa für 600 bis 1000 Zöglinge berechnet, sind nur von einem psychiatrisch gut gebildeten Arzte zu leiten; dagegen könnten Erziehungs-Anstalten mit nur schulfähigen Idioten vom Pädagogen und vom Arzte dirigiert werden. Für erwerbsfähige, nicht anstaltsbedürftige Schwachsinnige sei entschieden Familienpflege als ergänzender Bestandteil der Anstaltsfürsorge festzulegen. Die Erhaltung und Fortführung der Anstalten falle dem Staate und den Kronländern, als besonders interessierenden Faktoren zu, welche außerdem durch Subvention zahlreiche Freiplätze zu errichten haben. Jugendliche Individuen aller Grade sind mindestens bis zum 18. Lebensjahre in Anstalten zu behalten.

Die anschließende Debatte zeitigte leider kein klares Bild, wie die ärztliche und pädagogische Leitung in ihrer Gemeinschaft aufzufassen ist. Die Ausführungen des Redners gipfelten darin, daß große Anstalten samt ihren Schulen vom Arzte zu leiten seien, während eigentlich nur verwahrloste Schwachsinnige der großen Städte der Leitung der Pädagogen zu unterstellen seien.

Eine Resolution, betr. Statistik der Schwachsinnigen aller österreichischen Kronländer, wurde angenommen.

Als letzter Redner des ersten Verhandlungstages verbreitete sich Verfasser dieses, über das Thema: »Zur Geschichte des Schwachsinnigenwesens und der Stand der Guggenbühl-Forschung«. Referent schilderte einige Abschnitte aus der älteren Geschichte der Schwachsinnigenfürsorge. Dr. Itard, welcher von 1801—1807 den ersten Idioten mit Erfolg bildete, wurde nur gestreift, dagegen fand Gotthard Guggenmoos, der »bekannte« unbekannte Schwachsinnigen-Pädagog, eingehende Würdigung. Guggenmoos gründete zweimal Schwachsinnigen-Institute, Hallein 1816 bis 1828 und Salzburg 1829—1835, welche beide recht befriedigende Resultate aufwiesen. Dabei verfügte Guggenmoos über eine interessante Lehrmethode, stellte einen beachtenswerten Lehrplan auf, erhob die Forderung, eine Klasse Schwachsinniger solle nicht mehr als 15 Kinder zählen; als Mindestmaß der Ausbildung eines Kindes seien 4 Jahre ins Auge zu fassen u. dergl. mehr. Trotz behördlicher Begünstigung ging die Anstalt nach wenigen Jahren wieder ein, da es an wirksamer moralischer Unterstützung fehlte. Weiterhin zeichnete Verfasser ein Charakterbild des viel geschmähten, kaum verstandenen, aber auch höchst unpraktischen Dr. Guggenbühl auf dem Abendberge, den die Nachwelt endlich gerecht zu beurteilen hat, wenn ihre Kritik maßgebend sein soll, denn ein Charlatan war er keineswegs.

Hieran schlossen sich noch einige Direktiven zu einer Geschichte des Schwachsinnigenwesens aller Länder.

Nach eingehender Diskussion, wurde der Antrag Miklas-Wien betreffs Schaffung einer Geschichte einstimmig angenommen.

Am zweiten Verhandlungstage trug zunächst Dr. Imhofer-Prag über »Ohren-, Nasen-, und Rachenkrankheiten bei Schwachsinnigen« vor.

Redner lenkte besonders die Aufmerksamkeit auf die bei Schwachsinnigen vorkommende, oft mit Gehörsstörungen verbundene Vergrößerung der Rachenmandel und stellte sich dabei auf den Standpunkt, bei minderen Graden von Schwachsinnigen, lasse sich durch ohrenärztliche, operative Behandlung dieser hemmende Faktor der geistlichen Entwicklung, ausschalten. Beim Schwachsinn niederer Grade jedoch sei ein operativer Eingriff zu unterlassen, falls nicht durch denselben eine direkte Lebensgefahr beseitigt würde.

In der Debatte ergänzte Prof. Dr. Hammerschlag-Wien die Ausführungen des Referenten dahin, daß man bei Schwachsinnigen mit operativen Manipulationen sehr vorsichtig sein müsse, da die künstlichen Eingriffe vielfach von einem negativen Resultate begleitet seien.

Einen weiteren Vortrag hielt Dr. Krenberger-Wien, »Geschichte und Methode des Unterrichts bei Schwachsinnigen«. Von Itard, Séguin, Barthold u. a. ausgehend, zeigte Dr. Krenberger die Entwicklung einer rationellen Methode des Abnormen-Unterrichts. Referent stellte den Grundsatz auf, es müsse am Anfang mit den Tätigkeiten am menschlichen Körper begonnen werden, daran habe sich die Sinnesbildung anzuschließen. Hierauf folgen kombinierte Sprech- und Singübungen. Weiter reiht sich das Bilderlesen an. Damit wären dann die Grundlagen für den eigentlichen Unterricht gegeben. Eine ganz besondere Bedeutung mißt Vortragender den gymnastischen Übungen bei, welche einen vorteilhaften Einfluß auf Leib und Seele des abnormen Kindes ausüben.

Das letzte Referat »Der Hilfsschullehrer« erstattete F. Pulzer-Graz. Die äußerst gewandten Ausführungen gründeten sich vorzugsweise auf den Vortrag des Lehrers Busch auf dem Bremer Hilfsschultage. Wie dieser fordert auch Pulzer, daß zum Hilfsschullehrer am besten der Volksschullehrer qualifiziert sei, nur müsse er die wissenschaftliche Vorbildung durch intensives Spezialstudium vertiefen. Hierzu eignen sich am besten Kurse, wie sie in der Schweiz und Deutschland üblich seien. Dabei sei auch dem Handfertigkeitsunterrichte erhöhte Aufmerksamkeit zu schenken, da die manuelle und technische Fertigkeit der Schüler als wichtiger Bildungszweck behufs späterer Erwerbsfähigkeit besonderer Beachtung wert sei. Persönliche Eigenschaften, als gute Nerven, Geduld, Unverdrossenheit, fester Charakter und schnelle Auffassungsgabe, müßten die wissenschaftliche Ausrüstung des Lehrers der Schwachen ergänzen, damit derselbe, auf charitativer Grundlage stehend, ein Wohltäter, Freund und Berater seiner Schüler sein könne. Eine Schule, welche derartige Kräfte ihr eigen nenne, werde auch Ersprießliches leisten. Damit aber auch die materielle Seite zur Geltung komme, wünscht Referent eine ausreichende Dotierung der Schwachsinnigenlehrer, damit dieselben, frei von allen Sorgen und Nöten des Alltages, sich ganz ihrer schönen Berufsarbeit widmen könnten.

Stürmischer Beifall wurde dem Referenten am Schlusse seines Vortrages zu teil. Die Diskussion wurde dadurch sehr beeinträchtigt, daß die aufgestellten Thesen nicht gedruckt vorlagen, sie gestaltete sich aber trotzdem ziemlich fruchtbar. Es wurde eine, den Ausführungen des Redners entsprechende Resolution angenommen, welche besonders die Schaffung

einer Bildungsstätte für Abnormenlehrer ins Auge faßt. Da in Österreich bereits eine Fachprüfung für Schwachsinnigenlehrer besteht, wurde diese Frage, welche in Deutschland vielfach erörtert wurde, nicht weiter berührt.

Die III. österr. Konferenz soll 1808 in Graz abgehalten werden. Nach Schluß der Verhandlungen fand ein gemeinsames Mittagsmahl statt. Hieran schloß sich eine Exkursion nach Kierling-Gugging, woselbst die niederösterreichischen Pflege- und Beschäftigungs- (?) Anstalt in Augenschein genommen wurde.

Die II. österr. Konferenz des Schwachsinnigenwesens darf nach jeder Hinsicht als gelungen bezeichnet werden, nachdem die I. Tagung, sozusagen, im Sande verlaufen war. Ein Hemmnis der gemeinsamen Interessen der österreichischen Lehrer besteht leider darin, daß die vielsprachigen und politischen Momente eine nicht gerade fördernde Rolle spielen.

Ein gedruckter Konferenzbericht soll erscheinen.

---

3. Bericht über den 2. Kongress für experimentelle Psychologie in Würzburg vom 18.—21. April 1906.

Von Dr. Friedrich Schmidt in Würzburg.

Dank der umsichtigen Bemühungen vorbereitender Art seitens des Universitätsprofessors Dr. O. Külpe als des Vorstandes des Ortsausschusses nahm der Kongreß in allen seinen Teilen einen glanzvollen Verlauf. Aus den zahlreichen Referaten ist im allgemeinen zu vermerken, daß es sich einerseits um Mitteilungen der Forschungsergebnisse der jüngsten Zeit, andrerseits um Stellungnahme zu psychologischen Fragen prinzipieller Art handelte. An erster Stelle erwähnen wir das ausgezeichnete, äußerst gründlich ausgearbeitete und mit allseitigem Beifall aufgenommene Referat von Prof. Külpe-Würzburg über »Gegenwärtiger Stand der experimentellen Ästhetik«. In einem ersten Kapitel referierte er über die Methoden der experimentellen Ästhetik der Gegenwart und in einem zweiten über die Hauptergebnisse und Theorien derselben. Dort zeigte er wie mit Hilfe der Eindrucks-, Herstellungs- und Ausdrucksmethoden das aktive und passive ästhetische Verhalten in seinen Abhängigkeitsbeziehungen mit größter Feinheit charakterisiert werden kann. Einschlägige Demonstrationen hinterließen den überzeugungsvollen Einblick in ein ästhetisches Forschungsgebiet, das nur durch die experimentelle Methode erschlossen werden kann und noch am Wege stehende Zweifler wie Volkelt, Lange, Lipps u. a. aufklären wird über den Wert des experimentellen Verfahrens in der Ästhetik. Hier wurde dargetan, welche ästhetischen Probleme experimentell untersucht wurden. Wir nennen Untersuchungen über die gefälligen Wirkungen von Einzelfarben, Farbenkombinationen, Farbenintensitäten, von räumlichen und zeitlichen Anordnungen. Jene Auffassung, nach welcher rein motorische Prozesse wie etwa Augenbewegungen der Grund für ein ästhetisches Verhalten sei, ist durch Pearces Untersuchungen als abgetan zu betrachten. Im Bereiche der zeitlichen Untersuchungen wurden

die Arbeiten von Wolton, Stadson, Mc Dougall u. a. genannt. Die ästhetische Modifikation der Komik hat u. a. Martin sehr gründlich untersucht. Auf dem Gebiete der Kunst und Musik erwähnte Külpe eine Reihe von experimentellen Untersuchungen wie jene von Max Meier u. a. Schließlich hob er hervor, daß Fechners Aussaat auf dem Gebiete der experimentellen Ästhetik reichlich aufgegangen sei und daß diese nicht etwa ästhetische Eigenschaften und Zustände in ihrer Isolierung, sondern immer in Beziehung zum Gegenständlichen zu erforschen habe.

An zweiter Stelle nennen wir das Referat von Prof. Schumann-Zürich: »Die Psychologie des Lesens.« Dieses für Lehrer sehr wichtige Referat hatte als Ausgangspunkt eine kritische Untersuchung der Vorgänge, die sich beim Lesen abspielen und die Mühsamkeit des Lesenlernens erklären lassen. An einer Reihe von Beispielen wurde dargetan, welche von den 3 Lesemethoden die psychologisch richtigste sei: die noch am meisten in der Schulpraxis vorkommende Lautiermethode, die im Lesen und Schreiben von den Elementen ausgeht, die Realmethode, welche sich zur Aufgabe macht, möglichst viele Assoziationsstiftungen zwischen dem Worte und seinem Gegenstande herbeizuführen, oder die Normalwörtermethode, welche Wortbilder als Ganzes einprägen läßt und dann analytisch verfährt. Untersuchungen haben ergeben, daß letztere Methode den Vorzug verdiene, weil das ganze Wort ebenso gute Reproduktionserfolge aufweise als die Elemente. Interessant waren die Mitteilungen der Ergebnisse, welche die tachistoskopische Methode hervorbrachte. Nach ihr erfolgt eine kurzdauernde Darbietung von Buchstaben und es wird festgestellt, wieviel solche oder auch Silben simultan auffaßbar sind und wie sich ihre assoziativen und reproduktiven Wirkungsweisen gestalten. Diese Erkenntnis ist für die Praxis wertvoll, weil sie uns aufklärt über den komplizierten Vorgang der Lesefähigkeit und eine Anzahl von Begleiterscheinungen und Nebenfragen wie über Lesepausen, Wortbilder im Bewußtsein u. a. zur Untersuchung nötigt. Schumann unterscheidet sodann einen akustischen und visuellen Lesetypus, nicht aber einen von Messmer eingeführten subjektiven und objektiven und machte darauf aufmerksam, daß neuere Untersuchungen entschieden haben über die Verschiedenartigkeit der Erkenntnis des Wortes und des Buchstabens und die Bedeutung der simultanen und successiven Auffassungsakte beim Lesen gebührend hervorhoben. Leider mußte sich der Vortragende wegen Indispositionen kurz fassen, was im Interesse der hochinteressanten Darbietungen bedauerlich erschien.

In dritter Linie betreten wir mit dem Referate von Prof. Sommer-Gießen: »Individualpsychologie und Psychiatrie« das psycho-pathologische Gebiet. Dieser äußerst temperamentvolle Gelehrte begann mit der geschichtlichen Entwicklung des Problems, dessen Anfänge mit der Entwicklung der empirischen Psychologie in die Mitte des 18. Jahrhunderts fallen. Schon damals seien Träume, Zwangsvorstellungen, Depressionszustände untersucht worden, allein man hatte keine Achtung vor individuellen Einflüssen wie Anlagen, Persönlichkeitsschwankungen u. a. Erst das bessere Wissen um gehirnanatomische und -physiologische Dinge

brachte das Problem vorwärts. Zur Zeit handele es sich in der Hauptsache um 3 Fragen:

1. Wie verhalten sich die verschiedenen geistigen Funktionen im normalen und pathologischen Ablauf? Durch mehr allgemeine Vergleichungen einfacher Funktionen seien die Grenzen festzustellen.

2. Inwieweit läßt sich im Einzelfalle (pathologischer Art) der frühere Normalcharakter erkennen?

3. Inwieweit sind die individuellen Eigenschaften schon pathologisch?

Der erste Punkt wendet die Methoden der experimentellen Psychologie auf psycho-pathologische Zustände an. Es wird z. B. untersucht, wieviel Zeit ein Mensch braucht, um ein gedrucktes Wort aufzufassen und auszusprechen. Starke Streuungen bei Schwachsinnigen heben die pathologische Gruppe deutlich hervor. (Allgemeine Diagnostik.) Unter dem 2. Punkte führt Sommer eine Reihe von Krankheitsbildern vor, immer mit Hinweis auf normale Verhältnisse, beschreibt detailliert den fortschreitenden Prozess der Gehirnparalyse, welche zwar den früheren Charakter im allgemeinen zerstört, bei speziellen Formen aber je nach Beschaffenheit der Nerven eine individuelle »Neurotektur« annehmen muß; die Psychose bei Gehirngeschwülsten und hebt die Bedeutung des Sitzes eines Geschwulstes als belangreich für den Vergleich hervor; die Gemütsverstimmungen, welche mit rein mechanischen Wirkungen wie Druck u. a. zusammenhängen, und die Idiotieformen. Unter dem 3. Punkte bespricht Sommer die Forschungsergebnisse auf dem Gebiete der Vererbungslehre, nach welcher Eigenschaften übertragen werden können, welche die Eltern nicht gehabt haben und welche latent bei ihnen waren. Diese müßten hervorgelockt werden z. B. durch Alkohol. Das Ergebnis wird wie folgt zusammengefaßt: »Nur eine medezinische Pathologie, die sich auf die Methoden der empirischen Psychologie aufbaut, kann die Frage lösen, wie sich die Pathologie zur Individualpsychologie verhält und welche Beziehungen zwischen den psychisch-normalen und den psycho-pathologischen Erscheinungen bestehen.«

Hier anschließend brachte in vierter Linie Prof. Weygandt-Würzburg ein Referat über »Psychologische Untersuchung schwachsinniger Kinder«. Mit Recht tritt er Münsterbergs Ansicht, nach welcher das pädagogische Experiment für Kinder nichts Neues bringe, entgegen und betont die Schaffung eines normalen Vergleiches und die Berücksichtigung gegebener Modifikationen. An der Hand eines Tabellenmateriales stellt er die Ergebnisse von Reaktions- und Assoziationsversuchen an imbecillen Kindern dar. Hervorgehoben wird, daß bis jetzt mehr die intellektuelle Seite der Frage bevorzugt und die psychomotorische und affektive zurückgedrängt ist. Wichtige einschlägige Arbeiten seien die von Bourneville, Wreschner und Berley. Dann erst kommen die Untersuchungen über Merkfähigkeit. Ranschburg und Goldstein fanden, daß es mit der Merkfähigkeit bei Schwachsinnigen gut bestellt sei. Schwachsinn ist in der Jugend nicht stationär, sondern schwankend. Heller in Wien fand, daß bei Schwachsinnigen die Tastempfindungen nach längerer Zeit gestiegen sind, und Weygandt wies nach, daß die Arbeitskurve des Schwachsinnigen nicht dem Einfluß

der Übung untersteht. Hinsichtlich der Ermüdung ist zu fragen, wann dieselbe anfängt pathologisch zu werden. Mittagspausen genügen nach Heller nicht. Zum Schlusse wird für dieses noch knapp und dürftig bebaute Gebiet fleißige Forschung als unerläßlich gefordert und für diesen Zweck empfohlen:

1. Kleinere Unterabteilungen für jugendlich Schwache, um genaueste Untersuchungen vornehmen zu können. (Idiotenabteilung.)

2. Errichtung von psychologischen Laboratorien am Sitze der Hilfsschulen.

(Forts. folgt.)

4. Fürsorgeerziehung.

Wir haben uns seit Jahren so oft mit der Frage einer zweckmäßigeren Erziehung ethisch Abnormer beschäftigt und eine dringliche Reform sowohl in der Beurteilung der Individuen als in ihrer Behandlung durch die Rechtspflege wie durch die sogenannte Zwangs- oder Fürsorgeerziehung als eine unabweisbare Notwendigkeit im Interesse der jugendlichen Gesetzesübertreter wie der Gesellschaft gefordert. Zwei Einladungen, die uns fast gleichzeitig zugingen, bekunden, daß diese in unser Volksleben außerordentlich tief einschneidende Frage auch als eine solche in den berufenen Kreisen erkannt worden ist.

1. Von der Zentralstelle für Jugendfürsorge in Berlin

wird zu einer Konferenz über die Wirksamkeit des preußischen Fürsorgeerziehungsgesetzes am 15. u. 16. Juni 1906, im Landeshause der Provinz Brandenburg, Berlin W. 10, Matthäikirchstraße 20. 21, eingeladen.

Es soll über folgende Punkte verhandelt werden:

Freitag, den 15. Juni, morgens 9½ Uhr: 1. »Ist eine Änderung des Fürsorgeerziehungsgesetzes und der Armengesetzgebung nötig, um der Verwahrlosung unserer Jugend wirksamer entgegentreten zu können, als es bis jetzt geschieht? Ref.: Landesrat Gerhardt, Berlin. 2. Erscheint eine Änderung des Verfahrens in Fürsorgeerziehungssachen geboten? Ref.: Amtsgerichtsrat Dr. Paul Köhne, Berlin.

Sonnabend, den 16. Juni, morgens 9½ Uhr: 3. Welche Forderungen sind an die Anstaltserziehung und welche an die Familienerziehung zu stellen? Ref.: Direktor Pastor Plaß, Zehlendorf. 4. Wie ist eine wirksame Aufsicht über die Anstaltserziehung zu erzielen? Ref.: Geh. Regierungsrat Landesrat Dr. Osius, Cassel.

Eintrittskarten zu 2 M (für sämtliche Verhandlungen), zu 1 M (Tageskarten) und zu 0,75 M (für die einzelne Verhandlung), sowie Gutscheine für den gedruckten Verhandlungsbericht nach dem Stenogramm zu 1 M sind vom 15. Mai ab durch die Geschäftsstelle Berlin, Französischer Dom am Gensdarmenmarkt, oder während der Verhandlungstage am Eingange zum Sitzungsaal zu beziehen.

Die Einladung ist unterzeichnet von:
Prof. D. Freiherr von Soden, erster Vorsitzender der Zentralstelle. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. Würmeling, Geh. Admiralitätsrat Dr. Felisch, stellvertretende Vorsitzende der Zentralstelle. Dr. jur. Frieda Duensing, Geschäftsführerin der Zentralstelle. Prof. D. Dr. Kahl, Geh. Justizrat. Prof. Dr. von Liszt, Geh. Justizrat. Prof. Dr. Schmoller. D. Schwartzkopff, Direktor am Ministerium der geistlichen, Unterrichts- u. Medizinal-Angelegenheiten. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. Krohne, vortragender Rat im Ministerium des Innern. Dr. Lisco, Dir. am Justizministerium. Geh. Finanzrat Noelle, vortragender Rat im Finanzministerium. Landesdirektor Freiherr von Manteuffel. Oberbürgermeister Kirschner. Stadtrat Dr. Münsterberg. Kommerzienrat Münsterberg, M. d. A. Kammerherr Rabe von Pappenheim, M. d. A. Landesrat Schmedding, M. d. A. Landesrat Dr. Schroeder, M. d. A. Kommerzienrat Vorster, M. d. A.

2. Ein allgemeiner Fürsorge-Erziehungs-Tag

findet vom 11. bis 14. Juni 1906 auch zu Breslau statt. Er wird einberufen von der freien Konferenz der Berufsarbeiter (Direktoren, Vorsteher, Hausväter, Lehrer, Fürsorger, Inspektoren, Oberinnen usw.) an öffentlichen und priv. Fürsorgeerziehungsanstalten, Vereinen, Kolonien usw.

Aus der reichen Tagesordnung heben wir folgendes hervor:

In der Vorversamlung am Montag, 11. Juni 1/28 Uhr abends im Restaurant von Paschke, Taschenstraße 21, erfolgt nach Feststellung der Tagesordnung und Wahl des Vorstandes ein Vortrag »Der Erziehungswert der Arbeit« von Hausvater G. Jahn, am Linerhaus bei Altenzelle (Hannover). Nach der Besprechung desselben soll Anregung zur Aussprache über beliebige Fürsorge-Erziehungs-Fragen aus der Mitte der Versammlung gegeben werden.

In der I. Hauptversammlung am Dienstag, den 12. Juni vormittags 9 Uhr im Sitzungssaal des Landhauses der Provinz Schlesien, wird Dr. med. Neißer, Direktor der Prov.-Heil- und Pflege-Anstalt zu Bunzlau, einen Vortrag halten über: »Psychiatrische Gesichtspunkte in der Beurteilung und Behandlung der Fürsorgezöglinge«. Sodann soll eine Besprechung folgen über die Frage: »Was ist gegen das Entweichen der Zöglinge zu tun?«, eingeleitet durch Inspektor Kander, Vorsteher der Prov.-Erziehungs-Anstalt zu Grottkau.

In der II. Hauptversammlung am Mittwoch, 13. Juni vormittags 9 Uhr im Landeshause, spricht Inspektor Wicher, Vorsteher der Schlesischen Prov.-Erziehungs-Anstalt zu Wohlau, über »Fürsorge-Erziehung oder Gefängnis?«.

Außerdem finden Besichtigungen verschiedenartiger schlesischer Anstalten, zum Teil mit erläuternden Vorträgen, statt.

Die Leitsätze zu den Vorträgen werden jedem Konferenzteilnehmer auf Wunsch und Mitteilung seiner Adresse vorher zugesandt werden.

Betreffs Wohnung in Breslau vermittelt Erziehungsinspektor a. D. Räther, Breslau XIII, Schillerstraße 18.

Von jedem Teilnehmer wird zur Begleichung der Druck- und Portokosten usw. ein Beitrag von 5 M erbeten. Dafür wird das stenographische Protokoll übersandt.

Die Versammlung verliert infolge Freiheit von Satzungen keine Zeit mit Geschäftsordnungsdebatten, noch hat sie konfessionelle oder politische Schranken. Sie will allen Freunden und Berufsarbeitern der Fürsorge-Erziehung aus allen Lagern den breiten Boden zum friedlichen Austausch von praktischen und theoretischen Erfahrungen bieten.

Programme und nähere Auskunft erhalten sie durch den bisherigen Vorsitzenden Pastor Seiffert, Direktor der Brandenb. Prov.-Erz.-Anstalt zu Strausberg (Mark).

Da die Fürsorgeerziehung keine Frage ist, welche nur die hier tätigen Berufsarbeiter, sondern uns alle angeht, und weil hier Aufgaben zu lösen sind, welche außergewöhnlich tief in unser Volksleben eingreifen, so möchten wir unsere Leser dringend bitten, beiden Konferenzen und ihren Bestrebungen ihre volle Aufmerksamkeit zu widmen. Trüper.

C. Literatur.

Die »**Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer**« beendete 1905 ihren 25. Jahrgang. Sie wurde im Jahre 1880 von Direktor W. Schröter-Dresden und Oberlehrer E. Reichelt-Hubertusburg begründet. Später trat Sanitätsrat Dr. med. Wildermuth-Stuttgart in die Redaktion ein. Zur Zeit der Begründung war die Fürsorge für die Geistesschwachen noch nicht alt. Bestand doch die Konferenz für Idiotenpflege kaum ein Jahrzehnt. Der gewaltige Aufschwung aber, den das Idiotenwesen bis heute genommen hat, ist nicht zum wenigsten der »Zeitschrift für das Idiotenwesen«, wie ihr Titel bis 1885 lautete, dem »Organ der Konferenz für Idiotenheilpflege« zu verdanken. — In der ersten, im Oktober 1880 erschienenen Nummer veröffentlichten die beiden Herausgeber das Programm. Die Zeitschrift stellte sich die Aufgabe, »von dem doppelten Gesichtspunkte des Arztes und des Pädagogen sich zu verbreiten über den Idiotismus aller Grade und Formen, von der Grenze der Normalität ab (Zurückgebliebene, Schwachsinnige —) bis zum Erlöschen des geistigen Lebens, einschließlich des Kretinismus und der Epilepsie, soweit diese mit Idiotismus verbunden auftreten«. Die Zeitschrift ist ihrem Programm bis heute treu geblieben. Im Laufe der 25 Jahre sind 405 Arbeiten in ihr zum Abdruck gekommen, abgesehen von dem schätzenswerten Material, welches unter der Rubrik »Mitteilungen« bekannt gegeben wurde und den vielen Berichten aus Anstalten und Hilfsschulen Deutschlands und anderer Länder. In Nummer 12 des 25. Jahrganges (Dezember 1905) sind die Titel sämtlicher Artikel des Blattes aufgeführt und nach folgenden Gesichtspunkten geordnet: I. Idiotismus und Geisteskrankheit. II. Kretinismus. III. Epilepsie. IV. Ätiologie. V. Hygienisches. VI. Der Arzt in Anstalt und Schule. VII. Anstaltswesen. VIII. Das Anstaltspersonal. IX. Gerichtliches und Gesetzliches. X. Die Militärpflicht der Anstalts- und Hilfsschulzöglinge. XI. Konferenzen. XII. Geschichtliches. XIII. Hilfsschulen. XIV. Allgemein pädagogische Abhandlungen. XV. Allgemeine

Unterrichtsgrundsätze. Lehrpläne. XVI. Zur speziellen Methodik: 1. Religion. 2. Anschauungsunterricht, Naturkunde. 3. Lesen, Schreiben. 4. Rechnen. 5. Sprechunterricht, Sprachgebrechen. 6. Turnen. 7. Handfertigkeit. 8. Kindergartentätigkeit, die Vorstufe. 9. Formenunterricht. 10. Zeichnen.

Das Verzeichnis kann von dem Herausgeber Stadtrat W. Schröter-Dresden-Strehlen, Residenzstraße 27, bezogen werden. Wie aus dem Inhaltsverzeichnis ersichtlich, hat die »Zeitschrift« sich auch in den Dienst der Hilfsschule gestellt. Schon im ersten Jahrgange, 1880, erschienen zwei Aufsätze. Der erste von Dr. Kind: »Ist es wünschenswert, daß größere Städte eigene Klassen für schwachbefähigte (imbezille) Kinder errichten oder sind letztere den Idiotenanstalten zuzuweisen?« Der zweite von Dr. E. Falch: »Über die Berechtigung besonderer Klassen bezw. Schulen für die leichtesten Formen des Schwachsinns.« Diese Artikelserie schließt im Jahre 1905 mit den Arbeiten von Legel: »Gedanken über Ausgestaltung der Hilfsschule« und Öhler: »Die Selbständigkeit der Hilfsschulen.« Die Geschichte der Hilfsschule können wir gar nicht besser kennzeichnen, als mit den genannten Überschriften. — Auch die spezielle Methodik für Anstaltsschule und für Hilfsschule ist durch aus der Praxis entstandene Arbeiten bewährter Pädagogen reichlich bedacht und dürfte manchem Kollegen willkommenen Stoff zum Studium bieten.

Der »Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer« übermitteln wir zu ihrem Jubiläum unsere herzlichsten Glückwünsche. Möge es ihren Leitern vergönnt sein, unterstützt und gefördert durch die Mitarbeit von Pädagogen, Ärzten und andern Freunden unserer Geistesschwachen, das Blatt treu seinem vor 25 Jahren aufgestellten Programm noch viele Jahre herauszugeben.

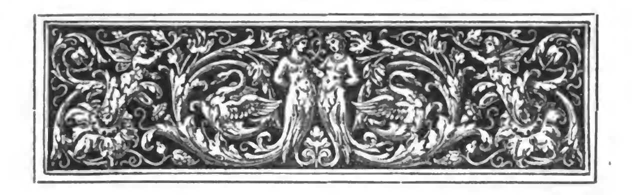
Schwelm i. Westf. Weniger.

Dewitz, Otto von, Beiträge zur Hilfsschulfrage. Inaugural-Dissertation zur Erlangung der med. Doktorwürde. Freiburg 1905.

Die Hilfsschule macht bei den Medizinern Schule. Dagegen haben wir an sich nichts einzuwenden. Immerhin möchten wir warnen vor den Gefahren, die pädagogische Arbeit in sich schließt und womit gewöhnlich Nichtpädagogen rasch fertig werden zu können glauben. Auch der Verfasser vorliegender Schrift maßt sich trotz nicht gerade umfassender Literaturkenntnis an, Dinge zu behaupten, die ihm als Mediziner gefährlich werden. Er urteilt über die Bedingungen für die Entwicklung der Hilfsschule, indem er sie allein von den Fortschritten der Medizin abhängig macht, über das Mannheimer Schulsystem, über Coedukation, über die Schularztfrage und andere, ohne immer dabei zu bedenken, daß ein mindestens gleichgewichtiges Wort der Pädagoge mitzusprechen hat. Allein auch die medizinische Seite der Arbeit entbehrt jeglicher Originalität; sie bietet größtenteils eine recht undisponierte Zusammenfassung etlicher Autoren auf diesem Gebiete. Zuletzt macht eben die Dissertation nicht den Eindruck einer in dem Maße wertvollen Arbeit, um von der gewöhnlichen Abhandlung der Fachzeitschrift zur bedeutungsvollen Prüfungsarbeit emporgehoben werden zu können und wir glauben, daß jeder in den physiologischen Grundlagen seiner Berufsaufgabe geschulte Hilfsschullehrer sie zu fertigen im stande ist.

Augsburg. W. J. Ruttmann.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Das psychophysische Prinzip der Übung.

Von

Adolf Gerson.

(Schluß.)

Tritt zu dem Reiz, der einer Nervenfaser zugeführt worden ist, ein anderer gleichartiger, bevor die Nachwirkung des ersten Reizes verflogen ist, so entsteht eine Summation der Nachwirkung mit dem neuen Reize. Wird eine größere Zahl solcher Reize auf die Nervenfaser ausgeübt und zwar in dem Tempo, daß jeder Reiz in die Nachwirkung des vorhergehenden fällt, so summieren sich alle unter der Reizschwelle des Muskels verbleibenden Reizwirkungen der einzelnen Reize. Die Physiologen haben bisher angenommen, daß sich nur die Nachwirkungen der einzelnen Reize summieren, es ist aber zweifellos, daß auch die Reizwirkungen sich summieren, die der Muskelzuckung vorangehen, die wir darum kurzweg die Vorwirkungen nennen wollen und die, wie wir oben sagten, gleichfalls unter der Reizschwelle des Muskels verbleiben. Infolge Summation der unter der Reizschwelle verbleibenden Vor- und Nachwirkungen der Reize kann nun eine Muskelzuckung hervorgebracht werden, welche die durch einen einzelnen Reiz hervorgebrachte Muskelzuckung um ein Beträchtliches übertrifft. Ist also das Tempo der einzelnen Reize ein derartiges, daß die Reize in die Nachwirkung der vorangehenden Reize fallen, so ist die Gesamtwirkung der einzelnen Reize größer, als wenn die einzelnen Reizwirkungen sich nicht berühren. Durch Experimente ist nachgewiesen worden,

daß Reize, die einzeln wegen ihrer Geringfügigkeit nicht fähig waren eine Musbelbewegung auszulösen, bei häufiger Wiederholung in schnellem Tempo infolge der eintretenden Summation der unter der Reizschwelle verbleibenden Reizwirkungen nun doch im stande waren, eine Muskelzuckung hervorzubringen. Mit dieser Summation der unter der Reizschwelle verbleibenden Vor- und Nachwirkungen ist nun nicht zu verwechseln die Summation der Reize, die entsteht, wenn ein Reiz sich ohne Unterbrechung an den andern anschließt; diese bringt eine sich krampfartig steigernde Reizwirkung hervor, wie man sie z. B. beim Tetanus beobachten kann.[1])

Ein Vergleich wird den Gegenstand viel anschaulicher machen. Wird eine Dampfmaschine geheizt, so beginnt ihre Funktion nicht mit dem Anzünden des Heizmaterials, sondern erst viel später mit dem Eintritt ausreichender Dampfentwicklung. Bis dahin wird ein Teil der Heizkraft zum Erwärmen der Kesselwände und des Wassers verbraucht. Läßt das Feuer und läßt die Spannung des Dampfes nach, so steht die Maschine still, und das noch vorhandene verglimmende Feuer und der noch vorhandene Dampf vergehen, ohne zur Arbeit der Maschine beigetragen zu haben. In großen Fabriken jedoch wird bei rationellem Betriebe die Maschine ununterbrochen in Tätigkeit gehalten und der Kessel ununterbrochen geheizt. Hierbei spart man beträchtlich an Heizkraft, so die zum Anfeuern, zur Erwärmung des Kessels und des Wassers dienende Wärme, die nach dem Stillstehen der Maschine verglimmende Glut des Feuers, die verfliegende Wärme des Kessels und den noch vorhandenen Dampf. Der lebende Organismus gehorcht aber denselben ökonomischen Gesetzen wie die Dampfmaschine. Wird eine aus mehreren oder vielen gleichförmigen Einzelfunktionen bestehende Tätigkeit ununterbrochen in dem Tempo ausgeführt, daß die einzelnen Nervenanreize in die Nachwirkungen der vorhergehenden Reize fallen, so kann wie beim ununterbrochenen Betriebe der Dampfmaschine eine bedeutende Kraftersparnis erzielt werden. Infolge der eintretenden Summation der unter der Reizschwelle verbleibenden Reizwirkungen können nämlich die späteren Nervenanreize in dem Maße abgeschwächt werden, wie die Summation der Reizwirkungen anwächst. Der Reiz, der die einmal begonnene Muskelbewegung in gleichmäßiger Stärke fortdauernd erhalten soll, kann also viel geringer sein als der Reiz, der die erste Muskelkontraktion auslöste. Dafür einige Beispiele. Ich machte an mir selbst häufig die Beobachtung, daß ich beim langsamen Schlendern

[1]) Auch beim Schreib-, Klavierspiel-, Nähkrampf u. a.

viel eher ermüdete als beim schnellen Gehen. Legte ich eine Meile in langsamem Tempo in etwa 2 Stunden zurück, so zeigten sich häufig Spuren von Ermüdung, legte ich dagegen dieselbe Strecke in schnellem Tempo in ca. 1½ Stunden zurück, so zeigte sich nicht nur keine Ermüdung, sondern meine Muskeln schienen an Spannkraft gewonnen zu haben, und ich empfand mich durch den Spaziergang körperlich erfrischt. Infolge der beim schnellen Gehen größeren Summation der Reizwirkungen muß der Kraftverbrauch beim schnellen Gehen geringer gewesen sein als beim langsamen Gehen. Die Bedeutung der Marschmusik für die Marschübung, welche Militär und Turner zu schätzen wissen, beruht darin, daß die Marschmusik zu einem Marschtempo nötigt, bei dem die Kraftersparnis eine relativ hohe ist. Die viel bestaunten enormen Marschleistungen, die flotte Tänzer und Tänzerinnen oft während einer Tanznacht ausführen, erklären sich leicht daraus, daß der Tanz die Form des Gehens ist, bei der die durch Summation der Reizwirkungen erfolgende Kraftersparnis die denkbar höchste ist. Jeder kann's erproben, daß langsames Schreiben eher ermüdet als schnelles, bei gleicher Buchstabenzahl in beiden Fällen. Es gibt Schreiblehrer, die die Methode des langsamen Nachzeichnens der Buchstaben, wie sie in unsern Schulen geübt wird, verpönen und von Anfang an auf ein schnelles und fließendes Schreiben sehen. Vielleicht läßt sich auch die Tatsache, daß man ein Lied leichter auffaßt, wenn es in einem schnellen Tempo vorgespielt wird, auf das Gesetz von der Kraftersparnis infolge Summation der Reizwirkungen zurückführen. Denn was für die motorische Nervenfaser gilt, muß bei der allgemeinen Indifferenz der Nervenfaser gegenüber ihren Funktionen auch für die sensorische Nervenfaser gelten. Auch bei Empfindungsreizen tritt die Empfindung erst eine Zeit nach dem Reize ein, weil die Anfangswirkungen des Reizes unter der Empfindungsschwelle verbleiben, desgleichen gehen die letzten unter der Empfindungsschwelle verbleibenden Nachwirkungen des Reizes verloren. Werden die Reize aber in einem Tempo ununterbrochen wiederholt, so daß jeder neue in die Nachwirkung des vorangegangenen fällt, so entsteht eine Summation der unter der Empfindungsschwelle verbleibenden Vor- und Nachwirkungen der Reize, die die Intensität der Empfindung bedeutend erhöht.

Wundt sieht in dieser Summation der unter der Reizschwelle verbleibenden Reizwirkungen (er selbst spricht nur von Nachwirkungen)[1] das Elementarphänomen der Übung. Er nennt diese auf den

[1]) Wundt a. a. O. Bd. I. S. 69 ff.

Nerven beschränkte Übung direkte Übung zum Unterschiede von den durch Anpassung der Organe erreichten Übungserfolgen, die er indirekte Übungserfolge nennt, indem er voraussetzt, daß jede die Anpassung fördernde Tätigkeit der Organe, durch einen in der Form der direkten Übung erfolgenden Nervenprozeß vermittelt werde. Diese Unterscheidung ist aber darum unzutreffend, weil die Anpassung eines Organes an eine Tätigkeit auch dann erfolgen kann, wenn die Tätigkeit nicht in gleichartige Einzelfunktionen zerlegt werden kann, wenn sie nicht ununterbrochen ausgeführt wird und wenn sie nicht in einem bestimmten Tempo ausgeführt wird, während die Summation beim Nervenprozeß an die ununterbrochene, im Tempo ausgeführte Wiederholung gleichartiger Teilfunktionen gebunden ist. Die Armmuskeln können z. B. der Funktion des Gewichtehebens angepaßt werden, ohne daß die Übung des Gewichtehebens längere Zeit ununterbrochen und im Tempo geübt wird, es würde genügen, wenn nur alle Viertel- oder halbe Stunden ein einmaliges Heben erfolgte und eine Summation der Reizwirkungen oder ein direkter Übungserfolg im Sinne Wundts brauchte gar nicht einzutreten. Man unterscheidet deshalb treffender Organ- und Nervenübung. Die Organübung kann zwar nie ohne Nerventätigkeit, aber doch ohne »Nervenübung« erfolgen; die Nervenübung dagegen führt, weil jede Nerventätigkeit mit der Tätigkeit eines Organes verknüpft ist, mittelbar stets zur Organübung.

Nur in einem Falle könnte man es für angebracht halten, die nervöse Übung als ausschließliche Voraussetzung einer Organanpassung anzusehen. Es könnte nämlich bei solchen Funktionen, die ursprünglich erlernt, später aber zu mechanischen geworden sind, wie das Gehen, Sprechen, Lesen, Schreiben beim Menschen und ein Teil der Reflexbewegungen in der Organismenreihe, es könnte bei diesen Funktionen der Fall sein, daß ihre Mechanisierung nur deshalb erfolgte, weil sich bei der ununterbrochenen tempomäßigen Ausführung derselben Kraftersparnis zeigte. Wir gründen diesen Schluß 1. darauf, daß die mechanisch ausführbaren Tätigkeiten durchweg aus gleichartigen Teilfunktionen zusammengesetzt sind, das Gehen aus gleichartigen Beinbewegungen, das Schreiben aus (wenigstens bei einem großen Teile der Buchstaben) annähernd gleichförmigen Fingerbewegungen, und daß diese Tätigkeiten ein bestimmtes gleichbleibendes Tempo beanspruchen, 2. darauf, daß die Mechanisierung einer Tätigkeit eine Anpassung des Gehirnteiles, die das Zentrum jener Tätigkeit ist, an jene Tätigkeit darzustellen scheint (s. oben), 3. darauf, daß diese Anpassung eines Gehirnteiles, falls sie eben erfolgt, nur in

Rücksicht auf Kraftersparnis nach dem für die gesamte natürliche Entwicklung geltenden Prinzip des kleinsten Kraftmaßes erfolgen kann und 4. darauf, daß diese Kraftersparnis auf dem Gebiete der nervösen Tätigkeit des Gehirns nur durch nervöse Übung, d. h. Summation einzelner geringer Reizwirkungen erfolgen kann.

Mit der Annahme, daß diese eventuelle Anpassung von Gehirnteilen an bestimmte Funktionen und der sich darauf gründende Mechanisierungsprozeß dieser Funktionen ein indirekter Übungserfolg ist, wie er ausschließlich von der von uns sogenannten nervösen Übung erzeugt werden kann, haben wir aber das Gebiet der auf Beobachtung und Experiment gegründeten Physiologie verlassen und uns der Hypothesenbildung zugewandt. Um aber das Problem der nervösen Übung erschöpfend zu behandeln, müssen wir an die Hypothese von der Mechanisierung der Funktionen infolge nervöser Übung noch eine Hypothese über die Entstehung des Rhythmusgefühls reihen. Soll nämlich irgend ein organisches Wesen eine Tätigkeit zum Zweck der Erzielung nervöser Übungserfolge ununterbrochen und tempomäßig ausführen, wie etwa der Fisch die Schwimmbewegungen oder der Vogel das Fliegen, so setzt dies voraus, daß jenes Wesen das für die Innehaltung des Tempos notwendige rhythmische Gefühl besitze. Alle Wesen, die Bewegungen im Tempo auszuführen vermögen, müssen rhythmisches Gefühl besitzen, das allerdings bei den niederen Tieren nicht wie bei dem Menschen mit der Zeitvorstellung assoziiert zu sein braucht, sondern mit den tonischen Druckempfindungen der Bewegungsorgane verknüpft sein kann. In diesem Zusammenhang mit der nervösen Übung erlangt das O r g a n d e s t o n i s c h e n S i n n e s, welches viele Physiologen in dem Vorhof und den Bogengängen des Ohrlabyrinths vermuten, eine große Bedeutung für die Entwicklung der rein nervösen und geistigen Funktionen. Die enge Berührung, in der das tonische Sinnesorgan mit dem Gehörsorgan steht, die Tatsache, daß auf den niedern Stufen des Tierreichs tonisches Sinnes- und Gehörsorgan ungeschieden vorkommen und daß das Gehörsorgan, wie die Entwicklungsgeschichte der Sinnesorgane lehrt, erst durch einen langen Differenzierungsprozeß aus dem allgemeinen tonischen Sinnesorgan entstanden ist, ferner die Tatsache, daß das tonische Sinnesorgan, wie es auf der einen Seite mit dem Gehörsorgan innig verbunden ist, auf der andern Seite mit den Bewegungsorganen als deren »inneres Tastorgan« zur Vermittlung der Druckempfindung von den Gelenken, Muskeln, Sehnen usw. innig verbunden ist, diese beiden Tatsachen machen es wahrscheinlich, daß das tonische Sinnesorgan in den Bogengängen des Ohrlabyrinths zugleich der Ver-

mittlung des Rhythmusgefühls dient; denn nur dann verstehen wir es, wie die rhythmischen Bewegungen unseres Körpers sich den rhythmischen Schallbewegungen so assoziieren konnten, daß die rhythmischen Klänge der Musik unwillkürlich rhythmische Bewegungen oder Antriebe zu solchen hervorzurufen vermögen. Das Rhythmusgefühl des tonischen Sinnes ist eben das Bindeglied zwischen beiden. Die Lehre vieler Physiologen, daß das tonische Sinnesorgan vornehmlich der Erhaltung der Gleichgewichtslage des Körpers diene, indem es die durch die Störung des Gleichgewichts in den Bewegungsorganen entstehenden veränderten Spannungs- und Druckempfindungen aufnehme, erfährt durch unsere Hypothese nur eine sehr entsprechende Ausgestaltung; denn bei vielen Tieren, besonders bei den schwimmenden und fliegenden sind rhythmische Bewegungen die Voraussetzung für die Erhaltung des Gleichgewichts, oder sie fördern diese. Daß aber das Organ des Rhythmusgefühls gerade mit dem Gehörsorgan in jene enge Verbindung geriet oder — genauer ausgedrückt —, daß sich gerade aus dem Organ des Rhythmusgefühls ein Gehörsorgan entwickeln konnte, muß darin begründet sein, daß vorzugsweise die Schallbewegungen (gegenüber den Bewegungsformen mechanischer, chemischer und photochemischer Reize) rhythmisch qualifiziert sind und sodann darin, daß die für die höheren Wirbeltiere, insbesondere für den Menschen hochwichtige Funktion der Lautäußerung und des Sprechens rhythmisch erfolgt. Das tonische Sinnesorgan in den Bogengängen des Ohrlabyrinths vermittelt also wohl in gleicher Weise die rhythmischen Bewegungen der Bewegungsorgane, wie die rhythmische Funktion beim Sprechen und Musizieren.

Und nun verknüpfen wir diese Hypothese von der Bedeutung des Ohrlabyrinths als eines Organs des Rhythmusgefühls mit der von der Mechanisierung der Funktionen als einer Anpassung von Gehirnteilen an jene Funktionen auf dem Wege nervöser Übung. Diese Mechanisierung der Funktionen, die wir von den einfachen Reflexbewegungen der niederen Tiere bis hinauf zum mechanischen Sprechen, Lesen, Schreiben, Hämmern, Sägen usw. des Menschen als die Grundlage der geistigen Entwicklung beobachten können, diese Mechanisierung der Funktionen, die auf nervöse Übung des Gehirns und deren kraftsparenden Erfolg gegründet zu sein scheint, steht im innigsten Zusammenhang mit der Ausbildung des Rhythmusgefühls im tonischen Sinnesorgan. Denn wie die nervöse Übung nur bei ununterbrochener und tempomäßiger Ausführung völlig gleichartiger Teilfunktionen erfolgt, so kann wiederum die tempomäßige Ausführung dieser Funktionen nur beim Vorhandensein eines Rhythmus-

gefühles erfolgen. Das eine ist ohne das andere eben nicht denkbar. —

Wir haben nun die Bedeutung der Übung auf dem Gebiete körperlicher und geistiger Entwicklung der Organismen, insbesondere des Menschen, dargestellt, und wollen zum Schluß noch einmal auf das Gebiet der volkswirtschaftlichen Entwicklung, das wir im Eingang dieses Aufsatzes berührten, zurückgreifen. Wir haben dort die Übung als das individualistische Prinzip des Fortschritts der Gesellschaft dem Kapital als dem kollektivistischen Prinzip des Fortschritts gegenübergestellt und darauf hingewiesen, daß in allen Berufen das individualistische Prinzip von dem kollektivistischen überwuchert worden ist. Das ist aber nur mit einer gewissen Einschränkung der Fall. Man muß auch in Hinsicht auf die Übung als sozialen und wirtschaftlichen Faktor zwischen den beiden oben geschilderten Formen des physiologischen Übungsprozesses, nämlich zwischen ausschließlicher Organübung und spezifisch nervöser Übung unterscheiden. Nur insofern die Übung ausschließlich Organübung, Übung von Auge und Ohr, Hand und Fuß ist, hat sie an sozialer Bedeutung verloren, die Betätigung nervöser Übung ist dagegen in allen Berufen eine reichere geworden und zwar im Gefolge einer immer konsequenter durchgeführten Arbeitsteilung. — Das Ideal der Arbeitsteilung ist, daß ein Arbeitsvorgang in so viel Teilfunktionen zerlegt wird, als sich überhaupt durch Zerlegung gewinnen lassen und daß jeder an einem Arbeitsvorgang beteiligte Arbeiter dauernd nur eine solche Teilfunktion auszuführen hat. Jeder Arbeiter hat dann dauernd jene gleichförmige Tätigkeit auszuüben, die wir oben als Vorbedingung für den Eintritt des nervösen Übungsprozesses erkannten. Wird der Arbeiter nun genötigt, diese gleichförmige Tätigkeit zu beschleunigen (gewöhnlich wendet der Unternehmer oder Fabrikant ein Stücklohn- oder Prämiensystem zu diesem Zwecke an), so daß sie tempomäßig erfolgt, so tritt bei einem gewissen Grade der Beschleunigung der nervöse Übungsprozeß ein. Den Eintritt desselben kann man an den bald erfolgenden Mechanisierungserscheinungen erkennen. Der Arbeiter merkt, daß ihm die Arbeit leichter von statten geht, daß er also Kraft spart und daß die Teilfunktionen vielfach ohne besondere Willensantriebe und ohne darauf gerichtetes Bewußtsein ausgeübt werden. So sehen wir, daß der Fortschritt der Arbeitsteilung physiologisch gesprochen ein Fortschritt von der berufsmäßig vollzogenen ausschließlichen Organübung zur berufsmäßigen Ausführung des nervösen Übungsprozesses ist. Allerdings darf nicht übersehen werden, daß die nervöse Übung immer Organübung im

Gefolge hat (s. oben), da die Erregung der Nervenfaser mit der Tätigkeit ihres Endorgans untrennbar verknüpft ist; aber der Unterschied zwischen der modernen Produktionsweise und der früheren ist eben der, daß diese die nervöse Übung gar nicht oder doch nur unwesentlich in Anwendung brachte, während jene auf das kraftsparende Prinzip der nervösen Übung das industrielle System der Arbeitsteilung aufbaute. Die bei diesem System durch die nervöse Übung vermittelte Kraftersparnis wird gewöhnlich zur Vergrößerung der Produktion ausgebeutet, wodurch wieder die Konsumtion günstig beeinflußt und der nationale Wohlstand erhöht wird. So sehen wir, wie die psychophysische Übung auf allen Gebieten des Lebens die Grundlage der fortschreitenden Entwicklung ist und wie die höchsten Fragen und Interessen des Menschenlebens mit den physiologischen Vorgängen im Menschenleibe durch ein inniges Band verknüpft sind.

2. Kinderstudium in der Hilfsschule.

»Der 39. Jahresbericht über die Bürgerschulen zu Altenburg auf das Schuljahr 1905 bis 1906«, herausgegeben von Prof. Dr. Karl Just (Altenburg, Oskar Bonde) bringt auch einen sorgfältigen Bericht über die dortige Hilfsschule von H. Seifart, dem wir als Beitrag zur Kinderkunde folgendes entnehmen:

Die Hilfsschule zählte in diesem Jahre 46 Kinder, welche auf 2 Klassen verteilt waren:

Klasse I	Herr Dietrich:	23 Schüler	— 12 Knaben,	11 Mädchen,
„ II	„ Seifart:	23 „	— 12 „	11 „
		46 Schüler	— 24 Knaben,	22 Mädchen.

Schon in ihrer jetzigen Ausgestaltung trägt die Hilfsschule der Individualität ihrer Schüler Rechnung. Als besondere Unterrichtszweige sind der Hilfsschule der Handfertigkeits- und Artikulationsunterricht eigen. In diesem Jahre benötigten nicht weniger als 19 Schüler = 41 % eines besonderen Sprechunterrichts, davon gehörten 4 der ersten Klasse an. Auch ein Schüler aus der 2. Knabenschule nahm an diesem Unterricht teil. Derselbe, welcher einen gespaltenen Gaumen hatte, ist von Herrn Dr. med. Franke mit sehr gutem Erfolg operiert worden, so daß er auch dem Sprechunterricht erfolgreich beiwohnen konnte. Unter den 19 Kursisten waren 4 Stotterer, 13 Stammler, 1 Polterer und 1 Knabe, welcher die Echosprache redete. Als der zuletzt erwähnte Knabe zu Ostern 1905 in die Hilfsschule eintrat, hatte er ein äußerst geringes Sprachverständnis. Wenn ihm ein, wenn auch leichter und einfacher Befehl erteilt wurde, so machte er ein ganz verdutztes Gesicht und wußte nicht, was er tun

sollte. Wenn ihm dann die gleiche Aufforderung mehrmals gesagt worden war, sprach er sie nur nach, ohne ihr nachzukommen. Er stand auf der sowohl geistig als auch sprachlich sehr niedrigen Entwicklungsstufe der Echosprache. Aber nach und nach ist er über diese Stufe hinausgekommen, so daß er, soweit es seine geringe geistige Begabung erlaubt, leichte Fragen beantwortet. Die Stammler zerfallen in 2 Gruppen. Zu der einen Abteilung gehören die Stammler, bei denen keine stilistische und grammatische Störung im Satzbau zu bemerken ist. Bei der zweiten Gruppe wird dieser Sprachfehler noch durch den hinzukommenden Agrammatismus verstärkt. Von den Stammlern konnten im Laufe des Schuljahres 4 entlassen werden. Unter diesen war einer, welcher bei seinem vor mehreren Jahren erfolgten Eintritt sowohl lautlich als auch stilistisch ganz undeutlich und unverständlich sprach. Von den Stotterern konnten während des Schuljahres 2 entlassen werden. Viel Mühe bereitete ein Schüler, bei dem das Stammeln mit hochgradigem Stottern verbunden war. Während er früher nur unter den größten Anstrengungen ein Wort herausbrachte, vermag er jetzt, nach jahrelanger Mühe und großem Fleiß, ohne die häßlichen Nebenbewegungen, wenn auch noch nicht glatt und fließend, zu reden.

Eine weitere Einrichtung, welche für die Schüler der Hilfsschule sowohl in geistiger als auch in erziehlicher Hinsicht von großem Nutzen ist, ist die Schulsparkasse. Dieselbe ist auch in diesem Jahre fleißig benutzt worden. Von den Ostern 1905 abgehenden fünf Konfirmanden hatten sich vier daran beteiligt. Sie erhielten bei ihrem Abgange 48,74 M, so daß auf einen Konfirmand durchschnittlich 12,18 M kamen. Aus der 1. Klasse haben sich 14 Schüler ziemlich regelmäßig am Sparen beteiligt und im Laufe des Jahres 1905 zusammen 127,83 M eingelegt. Aus Klasse 2 haben in derselben Zeit 16 Kinder 132,20 M gespart. Die Gesamtsumme beläuft sich also auf 260,03 M. Auf ein Kind kommen also durchschnittlich 8,66 M. Außer zu Ostern an die abgehenden Konfirmanden sind vor Weihnachten noch 49,07 M zu notwendigen Anschaffungen zurückgezahlt worden.

Die folgenden Angaben mögen den Nachweis liefern, daß ein hoher Prozentsatz der Hilfsschüler körperlich nicht genügend entwickelt ist, und daß daher vielen Schülern der Hilfsschule eine besondere körperliche Pflege sowohl von zu Hause als auch im Bedürfnisfalle von wohltätiger Hand zuteil würde. Nachdem schon ziemlich seit dem Bestehen der Hilfsschule die Größe der Schüler gemessen worden ist, sind in diesem Jahre die Messungen auch auf Brust, Kopf, Gewicht ausgedehnt worden und auch Untersuchungen über Seh- und Hörweite vorgenommen worden. Als Unterlagen zu diesen Vornahmen haben folgende Arbeiten gedient. Dr. med. Doll, Ärztliche Untersuchungen aus der Hilfsschule für schwachsinnige Kinder zu Karlsruhe. Dr. med. Schmid-Monnard, Über den Wert von Körpermaßen zur Beurteilung des Körperzustandes von Kindern. Prof. Dr. Herm. Cohn, Täfelchen zur Prüfung der Sehleistung und Sehschärfe. Für Schul-, Militär-, Schiffs-, Bahnärzte und Lehrer.

1. Gewicht.

A. Gewichtstabelle nach Quetelet in kg.

Alter Jahre	Knaben kg	Mädchen kg	Alter Jahre	Knaben kg	Mädchen kg
6	17,24	16,00	11	27,10	25,65
7	19,10	17,54	12	29,82	29,82
8	20,76	19,08	13	34,38	32,94
9	22,65	21,36	14	38,67	36,70
10	24,52	23,52	15	43,62	40,37

B. Gewicht der Knaben und Mädchen der hiesigen Hilfsschule.[1])

Jahre	Knaben					Mädchen					
	kg	kg	kg	kg	kg	kg	kg	kg	kg	kg	kg
8	**19,48**	**17.91**	**20,22**								
9	**20,68**	**20,12**	**21,23**			**19,94**	23,63				
10	**24,00**	**24,19**	**23,63**	**23,91**	**23,86**	**23,08**	24,05	24,09	26,77	24,42	**22,25**
11	**25,2**	**23,63**	**22,79**	**25,76**	**22,79**	28,71	**21,31**	28,71	**25,48**	**24,83**	
12	30,92	**26.03**	**25,85**	31,85		31,29	31,25	**25,29**	27,88		
13	29,22					**31,38**	34,43				
14						**32,68**					

Von den 21 Knaben, welche gewogen worden sind, sind also 18 = 85,7 % mehr oder minder unter dem Durchschnitt. Günstiger schneiden die Mädchen ab. Von 20 sind nur 9 = 45 % unter dem Durchschnitt. Knaben und Mädchen zusammen genommen ergeben einen Prozentsatz von 65,35 unter dem Durchschnitt. Besser in dieser Hinsicht sind die Ereignisse, die Dr. med. Doll an der Hilfsschule zu Karlsruhe festgestellt hat; Knaben = 33,3 %, Mädchen = 20 %, Knaben und Mädchen = 26,65 %. Dr. Doll hat nun auch Schüler der Normalschule gewogen und gefunden, daß die Hilfsschüler den Normalschülern gegenüber nicht unwesentlich zurückbleiben. Im Vergleich zu den Ferienkolonisten aber standen die Hilfsschüler günstiger. Diese Tatsache ist ein Beweis dafür, daß geistige und körperliche Minderwertigkeit zwar häufig vereint vorkommen, daß sie sich aber keineswegs gegenseitig bedingen. Doll, S. 37.

[1]) Die unter dem Durchschnittsgewicht stehenden Zahlen sind fett gedruckt. Desgl. auch bei den übrigen Tabellen.

2. Länge.

A. Durchschnittliche Körpergröße nach Quetelet in cm.

Jahre	Knaben cm	Mädchen cm	Jahre	Knaben cm	Mädchen cm
6	104,6	103,1	11	132,5	130,1
7	110,4	108,7	12	137,5	135,2
8	116,2	114,2	13	142,3	140,0
9	121,8	119,6	14	146,9	144,6
10	127,3	124,9	15	151,3	148,8

B. Körpergröße der Knaben und Mädchen der hiesigen Hilfsschule in cm.

Jahre	Knaben					Mädchen					
	cm	cm	cm	cm	cm	cm	cm	cm	cm	cm	cm
8	126,3	**115,5**	**108,5**	118,0							
9	**116,5**	**113,0**	127,5			**109,0**	124,5	**119,5**			
10	**120,2**	**124,0**	**124,0**	**123,0**	135,5	**123,2**	**145,5**	129,2	130,5	125,0	128,5
11	**130,2**	**128,0**	**124,5**	**124.5**	**117,5**	131,5	**116,5**	136,2	**128,1**	135,0	
12	139,0	**129,5**	**129,0**	140,0		141,0	140,0	140,0	**131,5**		
13	149,5	**131,5**	**135,0**			141,5	144,0				
14						**137,0**					
15						**123,5**					

Auch in der Länge fällt das Ergebnis für die Knaben ungünstiger aus als für die Mädchen. Unter den 24 Knaben erreichen 17 = 70,83 % den Durchschnitt nicht. Die größte Unterlänge beträgt 15 cm. Unter den Knaben sind auch einige sehr schlank und schwach gewachsen. Die größte Überlänge beträgt 10,1 cm. Bei den Mädchen bleiben von 22 nur 9 = 40,9 % unter dem Durchschnitt. Die größte Unterlänge beträgt 25,3 cm, die größte Überlänge 6,1 cm. Der Prozentsatz der Knaben und Mädchen beträgt in Bezug auf die Länge 60,86 %. Auch diese Zahlen sind ungünstiger als in der Karlsruher Hilfsschule: Knaben 55 %, Mädchen 40 %, Knaben und Mädchen 47,2 %. In der hiesigen Hilfsschule erreichen also über die Hälfte die Durchschnittslänge nicht. Auch in Bezug auf die Länge hat Doll gefunden, daß die Schüler der Normalschule im Vergleich zu den Hilfsschülern günstiger gestellt sind: 23,4 % : 47,2 %.

3. Längenzunahme.

A. Tabelle nach Quetelet.

Jahre	Knaben cm	Mädchen cm	Jahre	Knaben cm	Mädchen cm
8	5,8	5,5	12	5.0	5,1
9	5,6	5,4	13	4,8	4,8
10	5,5	5,3	14	4,6	4,6
11	5,2	5,2	15	4,4	4,2

B. Längenzunahme der Knaben und Mädchen der hiesigen Hilfsschule.

Jahre	Knaben cm													Mädchen cm													
8	4,5	7,8	5,2	4,3	4,3	5,4	3,0	3,5						4,2	4,5	6,0	11,1										
9	3,5	5,0	8,7	5,5	6,0	3,9	1,3	3,5						3,0	4,5	8,0	4,7	5,0	2,0	4,2	4,5	2,6	1,9	1,6	2,5		
10	3,0	7,2	3,5	3,0	4,5	4,0	6,0	4,0	6,2	3,5	3,7	3,0	2,7	4,5	3,0	5,3	3,5	3,5	5,0	6,7	3,5	3,0	3,8	6,5	5,3	2,5	2,7
11	2,5	3,5	3,5	5,0	3,0	5,3	3,0	1,8	3,5	2,5	2,8			4,0	5,0	5,0	4,5	5,0	2,0	4,5	2,7	9,5	3,5	1,3	1,5		
12	2,0	3,5	4,0	3,5	3,5	3,0	5,0							5,6	3,0	6,5	4,0	3,0	5,0	4,5	4,5						
13	3,5	3,0	8,0											6,5	3,5	4,5	2,7										
14														5,5	3,6												
15														0,7													

Die durchschnittliche Wachstumszunahme wird von den Knaben in 8 Fällen überschritten. Die größte Zunahme beträgt 7,8 cm, die kleinste 1,3 cm. Die durchschnittliche jährliche Wachstumszunahme wird von den Mädchen neunmal übertroffen. Die größte Zunahme beträgt 11,1 cm, die kleinste dagegen 0,7 cm.

4. Brust.

A. Tabelle nach Steffen.

Jahre	cm	Jahre	cm
7	57,4	11	62,5
8	59,0	12	65,7
9	61,0	13	67,8
10	61,6	14	67,0

B. Brustumfänge der Knaben und Mädchen der hiesigen Hilfsschule.

Jahre	Knaben					Mädchen					
	cm	cm	cm	cm	cm	cm	cm	cm	cm	cm	cm
8	60,0	60,0	**56,5**	**58.0**							
9	**60,0**	**57,5**	64,5	61.0		**56.0**	**60,0**	**59,5**			
10	**58,0**	**58,5**	**61,0**	**60,0**		62,0	62,5	**58,0**	**61,0**	65,0	66,5
11	**55,0**	**58,0**	**55,0**	**60,5**	64,5	62,5	63,5	**54,0**	**59,5**	60,0	
12	**60,5**	**58,0**	**60,0**	67,5		**65,0**	**65,5**	**54.0**	**64,5**		
13	**60,5**	**64,5**				**63,5**	**66,5**				
14						73.0					
15						**62,5**					

Die obigen Zahlen geben den mittleren Brustumfang zwischen der tiefsten Ein- und der ergiebigsten Ausatmung. Die Messung ist bei ausgestreckten Armen vorgenommen worden. Die inspiratorische Erweiterung wird normal mit 3,53 cm angenommen. Bei den meisten betrug sie 3—5 cm. Es waren aber Unterschiede von 7 cm zu beobachten. Sonderbarerweise war bei 2 Knaben eine inspiratorische Erweiterung kaum zu bemerken. Unter 23 Knaben bleiben 17 = 52 %, unter 22 Mädchen 12 = 54,5 % hinter dem Mittel zurück. Die Zahlen für die Karlsruher Hilfsschule betragen 42,2 % bez. 76,6 %.

5. Kopf.

A. Tabelle nach Steffen.

Alter Jahre	Minimum cm	Durchschnitt cm	Maximum cm
5—10	46—47,5	51	52
10—12	47—48	52	53
12—15	?	52,5	53,5

Unter 46 Knaben und Mädchen bleiben 32 = 69%. Unter den Knaben von 10 bis 12 Jahren ist einer dabei, dessen Kopfumfang 2 cm unterhalb des Minimums bleibt.

6. Gesicht.

Die Prüfung wurde, wie bereits oben erwähnt, nach der von Prof. Cohn gegebenen Anleitung vorgenommen. Die Untersuchungen haben die Ansicht Prof. Ziehens bestätigt, welcher in seinem Buche »Geisteskrankheiten des Kindesalters« S. 20 schreibt: »Das Empfindungsleben des Imbezillen ist relativ noch am wenigsten geschädigt. Bei vielen Imbezillen ist die Hör- und Sehschärfe ungefähr normal.« Von sämtlichen Kindern der Hilfsschule waren 5, deren Sehleistung unterhalb $^6/_6$ ist, und zwar 1 mit $^4/_6$ und 4 mit $^5/_6$ Sl. 1 Sl. war bei 4 nachzuweisen, die meisten besaßen eine Sehschärfe von $^7/_6$ bis $^{16}/_{16}$, zu den letzteren gehörten noch 8. Weiter als bis 20 m konnte nicht geprüft werden, da eine Entfernung von 20 m nicht vorhanden ist.

7. Gehör.

Ebenso günstig wie beim Gesicht waren die Ergebnisse des Gehörs. 35 Kinder verstanden Flüstersprache bis 15 m (so weit ist die verfügbare Entfernung). Sehr erheblich schwerhörig sind zwei Knaben, von denen der eine die Flüstersprache auf nur 1 m, der andere auf 3 m versteht. Erheblich schwerhörig sind noch zwei Knaben, die Flüstersprache auf 7 m bezw. 9 m verstehen konnten. Bei den noch fehlenden Kindern schwanken die Entfernungen zwischen 11—14 m.

Dies sind die Ergebnisse der über Gewicht, Länge, Brust, Kopf, Gesicht und Gehör vorgenommenen Untersuchungen. An Interesse werden dieselben dann noch gewinnen, wenn durch den Schularzt, der in diesem Schuljahr die Hilfsschule noch nicht besucht hat, die Ursachen der körperlichen Minderwertigkeit festgestellt werden.

B. Kopfumfänge der Knaben und Mädchen der hiesigen Hilfsschule.

Jahre	cm																						
5—10	48,0	52,0	49,8	49	52,9	46,2	49,9	47,9	49,7	47,3	50,2	50	50,1	49,5	51,8	53							
10—12	51,5	50,0	52,0	48	52,0	53,0	52,0	51,5	50,0	51,0	50,0	52	48,0	45,0	50,0	50	48	50,5	49	50,1	51,2	49	49
12—15	53,0	51,5	49,5	53	53,0	53,0	50,8																

Damit etwas mehr für die körperliche Pfege und auch das Richtige geschieht, hat der Verfasser sich das vom Agnes-Frauen-Verein herausgegebene Flugblatt erbeten und an die Eltern unserer Hilfsschüler verteilt. Weiter ist zu hoffen, daß ihnen mit Beginn des neuen Schuljahrs ein Schulbad zur Verfügung gestellt wird. Auf die Notwendigkeit des Badens gerade für die Schüler der Hilfsschule ist in den früheren Jahresberichten hingewiesen worden. Ebenso wären die Lehrer der Hilfsschule sehr dankbar, wenn von irgend einer Seite Mittel bereit gestellt würden, damit den schwächlichsten Schülern zum Frühstück Milch gereicht werden könnte. Mit Zustimmung des Herrn Prof. Dr. Just dürfen von Ostern ab die Konfirmandinnen der Hilfsschule am Kochunterricht teilnehmen. Diese Erlaubnis ist mit dankbarer Freude zu begrüßen, da sehr oft geistig geschwächte Kinder zu praktischer Arbeit sehr geeignet sind. Auch finden dann diese Mädchen nach ihrer Konfirmation eher eine Verwendung zu häuslicher Arbeit. Für die konfirmierten Knaben, welche Lust haben, ein Handwerk zu erlernen, wäre zu wünschen, daß den Meistern, die sich mit solchen Lehrlingen erfolgreich abgeben, eine Prämie gewährt würde, wie dies schon in einigen deutschen Staaten geschieht. Über die Aufnahme in die Hilfsschule und den Verbleib in derselben bestimmen die Leitsätze, daß beides ganz in das Belieben der Eltern gestellt ist. Es hat sich aber je länger um so mehr die Notwendigkeit herausgestellt, daß die oben erwähnten Sätze dahin abgeändert werden, daß die Eltern gezwungen werden können, ihr Kind der Hilfsschule zu überlassen. Jeder Zwang, so auch dieser, wird hart empfunden, er ist aber nur zum Segen der betreffenden Kinder. Der Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands hat sich darum auch in diesem Sinne für einen Schulzwang ausgesprochen.

Wie in früheren Jahren, so sind auch in diesem der Aushebungskommission die Namen und eine kurze Charakteristik derjenigen Stellungspflichtigen überreicht worden, die früher die Hilfsschule besucht haben. Wie notwendig und nützlich das ist, geht aus der Rede eines Reichstagsabgeordneten hervor, der sich über die Behandlung eines geistig geschwächten Soldaten beschwerte. Über denselben Gegenstand spricht sich Oberstabsarzt Benneke folgendermaßen aus (Allgem. Zeitschrift für Psychiatrie Bd. 56): »Die Zahl der pathologischen Schwachsinnigen, bez. derjenigen, welche Gegenstand ärztlicher Beobachtung gewesen waren, betrug in der sächsischen Armee innerhalb eines Zeitraumes von 10 Jahren etwa 100 Mann. Die ausgesprochen Schwachsinnigen wurden sofort wieder entlassen, eine andere Gruppe verriet ihre Unbrauchbarkeit nach kurzem Dienst, ein letzter versagte bei den am Ende der Rekrutenausbildung gestellten höheren Anforderungen. Die Zivilbehörden haben eine erhöhte Sorgfalt den Eintragungen diesbezüglicher Bemerkungen in die Aushebungsliste zuzuwenden, damit z. B. nicht in der Schule für Schwachsinnige unterrichtete Leute eingestellt werden.«

3. Landerziehungsheime für Unbemittelte.

Über die Landerziehungsheime ist in den letzten Jahren in der Tagespresse wie in pädagogischen und medizinischen Zeitschriften außerordentlich viel geschrieben worden, dafür und dawider. Die Landeserziehungsheime sind in der Sache alt; die Erziehungsanstalten der Philanthropen waren Landeserziehungsheime, die Rettungsanstalten nach dem Muster Wicherns sind Landerziehungsheime. Lietz hat aber ein besonderes Verdienst dadurch, daß er mit größter Energie die Grundsätze der Herbartschen Pädagogik in die Erziehungsanstalten verpflanzt und den Namen »Landerziehungsheim« für derartige Erziehungsanstalten geprägt hat. Auch meine eigene Anstalt, die fast ein Jahrzehnt älter ist, als die Lietzschen Anstalten, verfolgt seit je im großen und ganzen dieselben Grundsätze für schwächlichere und problematischere Naturen.

Im Laufe des vorigen Winters hielt Herr Dr. med. Katz-Mannheim, im dortigen Verein für Kinderforschung einen Vortrag über das deutsche Landerziehungsheim. Herr Dr. Katz war so freundlich, uns denselben zur Verfügung zu stellen. Aus den angegebenen Gründen, vor allem aber, weil Herr Lietz selbst für den Privatschullehrertag, der in der Pfingstwoche in Werningerode tagt, einen Vortrag über dies Thema gehalten hat, können wir auf die Wiedergabe des weiteren Inhaltes des Katzschen Vortrages für unsere Leser verzichten. Über das, was Lietz an neuen Gedanken in Werningerode brachte, werden wir später berichten; denn Katz hebt nicht mit Unrecht hervor, daß die Landerziehungsheime auch ihre Bedeutung für die Kinderforschung haben und haben sollten, wie wir ja tatsächlich auch unsere Anstalt seit je in diesen Dienst gestellt haben.

Herr Dr. Katz brachte aber in seinem Vortrage einen neuen Gedanken, und den wollen wir unsern Lesern, vor allem aber unsern Behörden und unsern Kapitalisten, die hoffentlich auch einmal nach amerikanischem Muster für die Volkserziehung eine milde Hand auftun werden, zur Beachtung mitteilen.

Diese Ausführungen sind zugleich eine Ergänzung zu unsern bisher gebrachten Artikeln über Fürsorgeerziehung und Vor- und Fürsorgeerziehungsanstalten.

Herr Dr. Katz sagte am Schluß seines Vortrags: »Eine Frage, die vielfach aufgeworfen, aber weder in Wort noch Tat befriedigend gelöst wurde, ist die, wie die L. E. H. für die Allgemeinheit nutzbar zu machen sind. Denn das ist ja klar, daß trotz teilweise oder gänzlich erlassenen Honorars in liberalster Weise das L. E. H. als private Veranstaltung im wesentlichen auf den Besuch aus den gut situierten Ständen angewiesen ist. In Frankreich soll man im jüngsten Heim durch eine niedrige Bemessung des Honorars sehr viel breiteren Schichten den Besuch zu ermöglichen suchen. Die Erfahrungen werden von großem Interesse sein. In Deutschland erregt wohl das L. E. H. zur Gründung von Waldschulen an, die in der Nähe von Berlin schwachbegabten und kränklichen Volksschülern Halbtagsaufenthalt geben. Immerhin ein recht schwacher

Aufguß. Ich dächte nun, die Gemeinden machten einmal einen Versuch mit den Waisenhäusern. Hier muß kein Kind den Eltern erst genommen werden; ein Heim tut aber vor allem diesen Kindern not. An Stelle unserer Waisenhäuser, meist nüchternen, auf das Engste und Nächste gerichtete Zuchtanstalten, verbrämt mit reichlich Frömmigkeit, möchte ich Heime auf dem Lande sehen, die eine freie und tüchtige und fröhliche Entwicklung nach jeder Richtung hin fördern. Dieser Gedanke war schon einmal zur schönsten Tat gediehen. Ich weiß nicht, wie vielen von Ihnen das Orphelinat von Cempuis dem Namen nach bekannt ist. Es erlebte 14 segensreiche Jahre unter Robin, bis dieser herrliche Mann dem Ansturme der schwärzesten Reaktion 1894 weichen mußte. Er hat sein schönes Leitwort: »Pour la vie dans la joie« zur Wahrheit gemacht für die Ärmsten der Armen, und tausendfacher Segen lohnte es ihm und dem Vaterlande. Wessen Interesse etwa daran geweckt sein sollte, den verweise ich auf das Buch seines Schülers Gabriel Giroud: »Education intégrate-Coéducation des sexes«, erschienen bei A. Hamon als neunter Band der »Bibliothèque internationale des sciences socialogiques«. Vielleicht verschafft diese Anregung auch uns einen warmherzigen Stifter, unterstützt von einer einsichtsvollen und weitblickenden Gemeinde. Welch ein Segen wäre das! Dazu einen Leiter wie Robin (ich führe Giroud an): »Ein encyklopädisches Gehirn, ein Arbeiter von erstaunlicher Handgeschicklichkeit, ein Künstler, der die erste aller Qualitäten zum Erzieher besitzt, eine tiefe Liebe zur Kindheit, dazu einen seltenen Willen und den Kämpfergeist der Verteidigung, der vor nichts den Mut sinken läßt und alle Hindernisse besiegt.« Durch ihn sollte »jedem, aus welchen Verhältnissen und aus welchem Zufalle er immer hervorging, das Recht werden, alle seine physischen und intellektuellen Fähigkeiten so vollkommen, als nur immer möglich, zu entwickeln«. Und er hat es fertig gebracht. Warum sollte uns nicht auch einmal so etwas Ähnliches blühen? Von hier aus würden sich dann allmählich die Formen finden lassen für eine Ausbreitung der L. E. H.s-Idee zu Gunsten unseres ganzen Volkes.« Trüper.

B. Mitteilungen.

1. Bericht über den 2. Kongress für experimentelle Psychologie in Würzburg vom 18.—21. April 1906.

Von Dr. Friedrich Schmidt in Würzburg.

(Forts.)

Mit dem 5. Vortrage des Lehrers an der hiesigen Stadtschule, L. Pfeiffer: »Eine Methode zur Feststellung qualitativer Arbeitstypen in der Schule« kommt die verheißungsvolle Richtung der experimentellen Pädagogik mit ihren sich immer mehr hebenden köstlichen Schätzen zum Rufe. Wer

sie bislang als eine kühl berechnende, geisttötende, lebensmatte und unpersönliche kennen gelernt zu haben glaubte, der mußte, wie dies der Beifall auch bekundete, unbefangen zugeben, daß denn doch ein gewaltiger Unterschied ist zwischen der rein theoretischen Betrachtungsweise mit ihrem Herumtappen im großen Meer der Schulmeinungen und der experimentellen Methode, die das Neuland des kindlichen Seelenlebens einwandfrei erschließt als eine Welt voll von eigentümlichen Gesetzmäßigkeiten des Wachsens und Werdens kindlicher Intelligenz und dem für sein Amt begeisterten Pädagogen eine bahnbrechende Entwicklung der Pädagogik zeigt als einer selbständigen Wissenschaft mit eigenem kinderpsychologischen Forschungsgebiet, was auch schon ein Pestalozzi vorausgesehen und geahnt hat. Was hat nun Pfeiffer getan? Er hat ein Material von über 600 Schüleraufsätzen aus Würzburgs Volksschulen gesammelt, nach gewissen Gesichtspunkten waren die Themata hiezu gewählt. Dann fand er, was wir auch schon konstatierten,[1]) daß die Schüleraufsätze eine günstige Quelle für die Psychologie der individuellen Differenzen sind. Die Aufmerksamkeit der Untersuchung war darauf gerichtet, zu erforschen, ob sich nicht die verschiedenen Schülerbearbeitungen für die Einzelschüler als typisch erweisen: die Auffassungen des Schülers zum Thema, sein inneres Verhalten dem Stoffe gegenüber wurde bei jeder Aufsatzleistung geprüft. Es ergaben sich nun 17 verschiedene Verhaltungs- oder Bearbeitungsweisen (qualitative Arbeitstypen). Diese sind: die beschreibende, beobachtende, erinnernde, beziehende, schließende, reflektierende, praktisch beurteilende, ethisch beurteilende, ästhetisch beurteilende, einfühlende und die phantasierende. Das ist natürlich so zu verstehen, daß ein Kind einem Aufsatze vorwiegend z. B. einen beschreibenden Charakter gegeben hat, daneben kann es auch vereinzelt die eine oder andere oder mehrere Weisen gebraucht haben. Von 15 Schülern waren 6 reine Typen und 9 Typenkomplexe. Die beschreibenden, beobachtenden und erinnernden Typen wurden als assoziative und die andern als apperzeptive bezeichnet. Es wurde festgestellt, daß die höhere intellektuelle Bildung des Schulkindes einen größeren Fortschritt macht als seine Gemütsbildung, was auch mit der allgemeinen Tatsache im Einklang steht, daß in unsern Volksschulen die Verstandesbildung eine bevorzugtere Stellung einnimmt als die Gesinnungsbildung. Die Beziehungen der Typen zueinander, ihr Verhältnis zur kindlichen Begabung, zur stilistischen Fruchtbarkeit, zu Alter und Geschlecht werden einer späteren Arbeit vorbehalten, was er auch in der »Umschau« No. 19 ankündigte.

Wir referieren nun über den 6. Vortrag des Geheimrates Stumpf-Berlin: »Über Gefühlsempfindungen«. Die Hauptfrage der Darlegungen richtete sich auf das Verhältnis, welches die sinnlichen Gefühle wie Schmerz, Kitzel, Sexualgefühle, Annehmlichkeiten und deren Gegenteil zu den sinnlichen Empfindungen einnehmen. Hierzu gibt es 3 Theorien:

[1]) Experimentelle Untersuchungen über die Hausaufgaben des Schulkindes, S. 118. Leipzig, Engelmann, 1904.

1. die Eigenschaftstheorie, nach welcher die sinnlichen Gefühle Eigenschaften der Empfindung sind;

2. das Gefühl tritt als etwas Neues zu den Empfindungen; ist struktuell mit ihnen verbunden; es ist eine neue Gattung von Bewußtseinsinhalten;

3. das sinnliche Gefühl ist selbst Empfindung neben anderen. Diese Auffassung vertritt Stumpf.

Kritisch ist zu diesen Lehrmeinungen gesagt worden:

ad 1. Diese Theorie ist durch die zündenden Argumente von Külpe abgetan, nach welchen eine Eigenschaft nicht selbst wieder Eigenschaften haben kann und dann werden graduell abgestufte Eigenschaften Null, wenn ein Merkmal Null wird; das trifft aber nicht zu für die sinnlichen Empfindungen, wenn das sinnliche Gefühl gewichen ist.

ad 2. stützt sich auf 3 Argumente: auf die verwandtschaftlichen Beziehungen der sinnlichen Gefühle mit den Gemütsbewegungen; darauf, daß die sinnlichen Gefühle subjektiv, die Empfindungen objektiv sind und auf die mangelnde Lokalisation der Gefühle. Das erste Argument ist nicht stichhaltig, weil es sich um die Verwandtschaft des Teiles zu seinem Ganzen handelt und jener zu diesem nicht homogen zu sein braucht; das zweite ist nicht allgemein gültig insofern, als die Objektivierung von Empfindungen für alle niedern Sinne gilt. Dazu kommt noch die Unzulässigkeit der Hereinziehung der Frage nach dem Unterschied zwischen Ich und Außenwelt, weil in den Elementen ein solcher Unterschied nicht liegt; das dritte Argument ist das schwächste, da auch nicht alle Empfindungen ausgedehnt und lokalisiert sind und andrerseits wiederum auch nicht allen Gefühlen Lokalisation fehlt. So ist z. B. der Schmerz sehr deutlich lokalisiert, auch die Geschmäcke und Gerüche.

ad 3. Gefühle sind Gefühlsempfindungen; diese Theorie bleibt als gültig bestehen und wird sehr eingehend gewürdigt und namentlich werden mit ihrer Hilfe die Erscheinungen der indifferenten Empfindungen, der Gefühle als Mitempfindungen u. a. erklärt. — An diesen Vortrag schloß sich eine rege Debatte, an der sich Ebbinghaus, v. Frey und noch drei andere Redner beteiligten. Im allgemeinen war hieraus ersichtlich, daß die wissenschaftlichen Lehranschauungen über die Gefühle noch lange nicht prinzipiell geeint sind.

An siebter Stelle nennen wir das Referat von Dr. Dürr-Würzburg, der die Resultate seiner recht fleißigen und äußerst gründlichen Untersuchung im psychologischen Institut daselbst in dem Titel zusammenfaßte: »Willenshandlung und Assoziation«. Er suchte eine kausale Erklärung der Willenshandlung zu geben und ging in kritisch-exakter Weise der Frage nach, ob der Verlauf der Reproduktionen auch Willenshandlung ist. Auf Grund der auf Selbstbeobachtung erfolgten Aussagen von Versuchspersonen unterscheidet Dürr dreierlei Arten von Motiven:

a) Solche Motive, welche einen Reproduktionserfolg haben;

b) solche, welche einen Produktionserfolg aufweisen und

c) jene, die einen Erfolg erzeugen im Sinne einer Verdeutlichung und in Beziehung zu Assoziationsverläufen stehen.

Nach einer anziehend klaren und kritischen Auseinandersetzung vorhandener Willenstheorien (Münsterberg, Pfänder, Störring) fand der gewissenhafte Gelehrte das Wesen der Willenshandlung in dem Wissen um die Reproduktionstendenz.

Auf eine andere Weise suchte Dr. Ach-Marburg in seinem unmittelbar darauffolgenden Referate: »Experimentelle Untersuchungen über den Willen« demselben Probleme näher zu kommen. Sein Untersuchungsmaterial bestand in dem Lernen sinnloser Reihen. Beim Reproduzieren derselben erhielt die Versuchsperson bestimmte Aufgaben etwa die zu reimen oder sinnlose Silben zu vertauschen. Die ursprünglichen Reihen wurden öfters dargeboten und es zeigte sich, daß bereits gestiftete Reproduktionstendenzen so intensiv auftraten, daß die in der Aufgabe gelegene Tendenz nicht zur Verwirklichung gelangen konnte. Diese Tatsache wurde von Ach nach verschiedenen Seiten hin erhärtet und in Verbindung gesetzt zu seiner Theorie der »Bewußtheiten«, unter welchen er eine Gattung seelischer Erlebnisse ohne jedwede Vorstellungsbasis versteht. Die große Gründlichkeit der experimentellen Untersuchungen ließen den ernsten Forscher erkennen. (Schluß folgt.)

---

2. Österreichische Gesellschaft für Kinderforschung.

Sitzung vom 19. Mai 1906.

Bericht von Dr. Theodor Heller in Wien.

Die Sitzung wird um 7 Uhr abends unter dem Vorsitz des Vizepräsidenten Hofrats Prof. Escherich eröffnet. Der Vorsitzende verliest den Einlauf und erteilt sodann Herrn Dozenten Dr. A. Pilcz, Vorstand der 1. psychiatrischen Klinik, das Wort zu einem Vortrag über moralischen Schwachsinn.

Der Vortragende gibt zunächst eine psychologische Analyse der höheren, moralischen Gefühle, welche zusammengesetzter Art sind. Ihnen stehen die einfachen, sinnlichen Gefühle gegenüber, welche nach genauen Analysen bei den moral insanes in der Regel von geringer Intensität sind, so daß sich bei diesen Minderwertigen der Gefühlsdefekt schon auf der elementaren Stufe nachweisen läßt. Ein häufiger Befund ist herabgesetzte Schmerzempflindlichkeit. Der Vortragende zeigt, wie alle Eigenschaften der moral insanes aus diesen Voraussetzungen erklärt werden können und spricht in extremen Fällen den betreffenden Individuen jede Besserungsmöglichkeit ab. Hierauf erfolgte die Vorführung eines 15 jährigen Burschen, der als »magistratisches Kostkind« seine frühe Jugend verbracht hat, hierauf in eine Besserungsanstalt kam, wo er durch grobe Exzesse so störend wurde, daß er in die Irrenanstalt gebracht werden mußte. Hier zeigte er sich allen Besserungs- und Erziehungsversuchen völlig unzugänglich, quält hilflose Mitpatienten, ist unglaublich roh, lügenhaft, schamlos. Intellektuell läßt er keinen Defekt erkennen, er ist recht pfiffig, schlagfertig und verfügt über einen cynischen Humor, wie er vielen Gewohnheitsverbrechern eigentümlich ist. Der Vortragende betont, daß der Bursche

der Gesellschaft gefährlich werden könnte, wenn er die Freiheit erlangte. Unter den obwaltenden Verhältnissen ist die weitere Anhaltung in der Irrenanstalt geboten.

Diskussion.

Frl. Wilhelmine Mohr (Schriftstellerin) glaubt, daß dem Begriff moral insanity eine zu weite Ausdehnung gegeben werde. Sie frägt den Vorsitzenden, ob Fälle von moral insanity häufig vorkommen und vermutet, daß weit mehr Fälle von sittlicher Entartung auf äußere als auf innere Ursachen zurückzuführen sind. Die laienhafte Auffassung des Begriffes moral insanity habe schon viel Unheil geschaffen und es wäre daher eine scharfe Abgrenzung gegen andere nicht pathologische Formen der sittlichen Entartung wünschenswert.

Dr. Theodor Heller (Anstaltsdirektor) hebt hervor, daß die Mehrzahl der sittlich verwahrlosten Minderwertigen Imbezille sein dürften und macht auf die einschlägigen Untersuchungen von Bonhoeffer u. a. aufmerksam. Zwischen dem »intellektuellen« und dem »moralischen« Schwachsinn gebe es Übergangsstufen und es sei oft im einzelnen Falle schwer, nach kurzer Untersuchung anzugeben, wieweit der Intelligenzdefekt reiche. Der unerzogene, seinen niederen Trieben und Leidenschaften überlassene Schwachsinnige bedeute eine Gefahr für die Gesellschaft. Die Versorgung geistig minderwertiger Kinder in Schulen oder Anstalten sei eine Pflicht des Staates, der nicht abwarten dürfe, bis diese Individuen der Verwahrlosung anheimgefallen sind und die Irren- Gefangen- und Armenhäuser bevölkern. Die neue Schul- und Unterrichtsordnung hat leider in dieser Hinsicht keinen Wandel geschaffen und die erwartete obligatorische Einführung von Schulen für geistig zurückgebliebene Kinder nicht gebracht.

Dr. Ludwig Singer (Realschulprofessor) erwähnt, daß die Selbstmorde von Kindern oder jugendlichen Personen oft von sittlich minderwertigen Individuen verübt werden und bezieht sich des näheren auf einen Fall seiner Erfahrung. Viele Eltern täuschen sich absichtlich über die Minderwertigkeit ihrer Kinder, wollen zeitgerecht nichts Entsprechendes veranlassen und tragen daher selbst die Schuld an dem Untergang derartiger Existenzen.

Dr. Julius Zappert (Universitätsdozent und Kinderarzt) warnt vor der voreiligen Diagnose moral insanity und erwähnt einige Fälle seiner Erfahrung, in denen vorher brave und anständige Kinder zur Pubertätszeit ihr Betragen änderten, herumzustreifen begannen und selbst strafbare Handlungen vollbrachten, schließlich aber wieder in ein günstiges Fahrwasser gelangten und zu tüchtigen Leuten heranwuchsen. Sehr wichtig scheint ihm der Hinweis auf die bei intellektuell defekten Jugendlichen vorkommenden sittlichen Mängel; er glaubt, daß in vielen Fällen eine Besserungsfähigkeit bestünde, wenn nur die richtigen Verhältnisse ermittelt und das betreffende Kind in dieselben versetzt werden könnte. Die Diagnose moral insanity sollte eigentlich erst dann gestellt werden, wenn alle pädagogischen und medizinischen Mittel ihre Wirkung versagt haben.

Dr. Erwin Stransky (klinischer Assistent und Gerichtsarzt) bemerkt,

daß man nur in extremen Fällen von moralischem Schwachsinn spreche, in denen von Anfang an die Symptone deutlich ausgeprägt erscheinen. Der intellektuelle und der moralische Schwachsinn sind trotz unleugbarer Übergänge klinisch doch als zwei besondere Krankheitsformen zu betrachten.

Hofrat Escherich hat bezüglich des demonstrierten Knaben nicht völlige Klarheit erlangt. Es ist nicht mitgeteilt worden, wo der Knabe seine ersten Lebensjahre verbracht habe und unter welchen Einflüssen er gestanden. (Zwischenruf des Universitäts-Professers Dr. Löffler [Jurist] Magistratisches Kostkind!) Die psychischen Einflüsse in den ersten Lebensjahren sind von nicht zu unterschätzender Wichtigkeit und oft für das fernere Gedeihen entscheidend. Eine Irrenanstalt ist, trotz der hohen Wertschätzung, die Hofrat Escherich dieser Institution zollt, denn doch nicht die richtige Erziehungsstätte für ein Kind. Bei keinem sittlich defekten Kind sollte der Versuch einer Heilerziehung unterlassen werden, wozu sich in vielen Fällen ausgewählte Pflegefamilien besser eignen als Anstalten.

Dozent Dr. Pilcz führt in einem Schlußwort nochmals den Unterschied zwischen moralischem und intellektuellem Schwachsinn aus. Die Aufregungszustände der Imbezillen verlieren sich gewöhnlich sehr rasch in der Austalt, sie machen dann einen harmlosen, gutmütigen Eindruck und sind auch mit verschiedenen Arbeiten unschwer zu beschäftigen. Im Gegensatz hierzu bleiben die moralisch Defekten unruhige, höchst störende Elemente, welche in den Irrenanstalten geduldet werden müssen, solange es keine besonderen Detentionsanstalten für solche Minderwertige gibt.

Hierauf hielt Professor Max Guttmann einen Vortrag über den Jordanpark in Krakau, eine Schöpfung des Hofrates und Universitätsprofessors Dr. Heinrich Jordan, der sich armer und verlassener Kinder in väterlicher Weise annimmt und eine prachtvolle Erholungsstätte für dieselben geschaffen hat, in der auch erziehlich nach den verschiedensten Richtungen hin eingewirkt wird.

---

3. Ein 15jähriger Frauenmörder.

Von verschiedenen Seiten, und zwar aus Nord- und Süddeutschland, sind uns Zeitungsausschnitte zugegangen, die sich auf eine Gerichtsverhandlung in München beziehen. Obwohl wir natürlich nicht gern längere Mitteilungen aus Tagesblättern bringen, wollen wir doch diesmal dem Wunsche der Einsender Rechnung tragen. Der Generalanzeiger für Hamburg-Altona (vom 10. Mai 1906) berichtet:

Vor dem Landgericht München II kam heute die geradezu unglaubliche Mordtat des am 16. März 1891 geborenen Gerbermeisterssohn Georg Gotz zur Verhandlung. Gotz steht unter der schweren Beschuldigung, die 27 Jahre alte Dienstmagd Therese Brenner aus Walperskirchen, die sich von ihm in anderen Umständen befand, erdrosselt und aufgehängt zu haben, so daß der Anschein eines Selbstmordes erweckt werden sollte.

Die Niedrigkeit und Roheit der Gesinnung, die sich bei Gotz schon in so frühem Alter in einer so furchtbaren Weise äußerte, ist auf das Fehlen einer guten mütterlichen Erziehung zurückzuführen. Die Mutter starb nämlich sehr früh, und der Vater, der mit dem Geschäft vollauf zu tun hatte, konnte sich um die Kinder nicht viel kümmern. So wurde Gotz, der körperlich außergewöhnlich gut entwickelt ist, und der auch heute einen bedeutend älteren Eindruck als den eines Fünfzehnjährigen machte, immer roher und frecher. Nach dem Verlassen der Schule trat Gotz bei seinem Vater in die Lehre, bei dem die Magd Brenner in Stellung war. Zwischen dem vierzehnjährigen Burschen und der Brenner entspann sich nun in der Folge eine Liebelei, deren Folgen sich bald einstellten. Die Angst, wegen seines Verkehrs mit der Magd, von seinem Vater gezüchtigt zu werden, ließ im Gehirn des Gotz den furchtbaren Plan reifen, die Brenner beiseite zu schaffen. Zuerst dachte er Arsenik, das der Vater zur Ausübung seines Handwerks wiederholt brauchte. Diesen Plan ließ er jedoch fallen, da er das Gift sich nicht beschaffen konnte. Infolge der Lektüre eines Münchener »Bilderblattls«, das über die Erdrosselung einer alten Privatiere berichtet und diesen Bericht mit einer entsprechenden Zeichnung begleitet hatte, versuchte er sein Ziel vielmehr auf andere Weise zu erreichen. Am 16. Januar d. J., als der Vater auf einer kurzen Geschäftsreise sich befand, schlich sich der jugendliche Mörder auf den Heuboden, wo die Brenner gerade arbeitete, und warf ihr von hinten eine Schlinge um den Hals. Diese Schlinge zog er dann so fest zu, daß die Ärmste erstickte und hängte ihren Leichnam so auf, daß es aussehe, als habe sie sich selbst erhängt. Die Sektion ergab jedoch, daß dies ausgeschlossen war. Es wurden hierauf zunächst Vater und Sohn unter dem Verdachte des Mordes verhaftet. Der Vater wurde aber bald wieder frei gelassen, nachdem der junge Gotz ein umfassendes Geständnis abgelegt hatte.

Die Verhandlung gegen den jugendlichen Mörder fand nicht vor dem Schwurgericht, sondern vor der Strafkammer statt, da Gotz noch nicht 18 Jahre alt ist. Der Zuhörerraum war überfüllt. Der Angeklagte zeigte sich sehr niedergeschlagen und weinte unaufhörlich. Als Motiv seiner unseligen Tat gab er die Furcht an, von seinem Vater geprügelt und aus dem Hause gewiesen zu werden. Auch habe er es als Schande empfunden, schon so jung Vater zu werden. Weiter widerrief der Angeklagte die in der Voruntersuchung gemachte Angabe, daß er von der Brenner verführt worden sei. Vielmehr sei die Initiative von ihm ausgegangen. Bei dem Angeklagten sind nach ärztlichem Urteil ethische Defekte zweifellos vorhanden, im übrigen ist er aber geistig vollständig normal. Hierauf wurde die nur kurze Beweisaufnahme geschlossen. Der Staatsanwalt beantragte für den jugendlichen Verbrecher 12 Jahre Gefängnis, während Justizrat Bernstein für eine mildere Strafe eintrat. Das Urteil lautete auf acht Jahre Gefängnis. Der Angeklagte nahm das Urteil sehr gefaßt auf. Er erklärte, sich ihm unterwerfen zu wollen. Während der Reden des Staatsanwalts und des Verteidigers war er jedoch völlig gebrochen.

U.

---

4. Mitteilungen an die Mitglieder und Freunde des allgemeinen deutschen Vereins für Kinderforschung.

Durch die Berufung unseres früheren Kassenführers, Herrn Stukenberg, an das Lehrerseminar zu Oldenburg sind trotz erfolgter Mitteilung mancherlei Unzuträglichkeiten zwischen den Mitgliedern, der Kassenführung und der Expedition unseres Organs, der Zeitschrift für Kinderforschung, aufgetreten. Damit die Kassenführung fortan für alle Zeiten an einem bestimmten Orte bleiben kann, hat unsere Verlagsfirma Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza sich bereit erklärt, die Kassenführung mit Beginn des neuen Jahrganges (1. Oktober 1906) zu übernehmen. Wir bitten darum unsere Mitglieder, alle Beiträge dorthin zu senden, sich auch bei allen Nachfragen in Kassenangelegenheiten bei etwaiger unregelmäßiger Zustellung der Zeitschrift u. dgl. mit genannter Firma in Verbindung zu setzen.

Nach den Satzungen ist der Beitrag vorher einzusenden, worauf dann die Zusendung der Zeitschrift erfolgt. Um Irrtümer zu vermeiden wird jedoch gebeten, den eingehenden Betrag als Jahresbeitrag für die Mitgliedschaft des Vereins für Kinderforschung ausdrücklich zu bezeichnen. Sollten die Beiträge nicht abgesandt worden sein, so bitten wir, es noch nachträglich zu tun, und die Zeitschrift wird alsdann nachgeliefert werden.

Fortan wird die Kassenverwaltung sich erlauben, falls nach Erscheinen des ersten Heftes der Beitrag nicht eingegangen und keine Abmeldung erfolgt ist, jenen per Post-Nachnahme zu erheben.

Wir machen ferner unter Hinweis auf unsere Satzungen darauf aufmerksam, daß der Verleger von diesen 4 M Jahresbeitrag 1 M in unsere Vereinskasse fließen läßt, es sich darum im Interesse der guten Sache empfiehlt, wenn die Freunde der Kinderforschung Mitglieder des Vereins werden.

Endlich seien unsere Mitglieder noch darauf hingewiesen, daß vom 1. bis 4. Oktober d. J. der Kongreß für Kinderforschung, wie wir es in unserer Zeitschrift wiederholt angekündigt haben, in Berlin in den Räumen des Universitätsgebäudes tagt. Unser Verein wird in diesen Tagen dort ebenfalls seine Jahresversammlung abhalten, die mit Rücksicht auf den Kongreß sich auf Geschäftliches beschränken muß. Tag und Stunde wird später noch mitgeteilt werden.

Vorläufige Tagesordnung:

1. Berichterstattung.
2. Das Verhältnis der bisher entstandenen Lokal-Vereine zum Allgemeinen Verein und des Allgemeinen Vereines zum Kongreß.
3. Neuwahl des Vorstandes.
4. Feststellung von Zeit und Ort wie der Verhandlungsgegenstände für die nächste Jahresversammlung.

Der Vorstand.
I. A. Trüper.

5. Kongress für Kinderforschung und Jugendfürsorge, vom 1. bis 4. Oktober 1906 zu Berlin.

In den Räumen der Königlichen Friedrich-Wilhelms-Universität (Unter den Linden, Platz am Opernhaus).

Für den Kongreß, dessen vielumfassendes Gesamtgebiet mit dem obigen Namen nur angedeutet, nicht vollständig umschrieben ist, sind die nachfolgenden Vorträge in Aussicht genommen, wobei jedoch nach Umständen gewisse Verschiebungen und Ergänzungen vorbehalten bleiben müssen.

Um die verfügbare Zeit möglichst voll für die Verhandlungen zu verwenden, ist von den sonst üblichen mehrseitigen Begrüßungen sowie von begleitenden Festlichkeiten Abstand genommen.

Ebenso muß die im Folgenden angegebene jedesmalige Anfangszeit der Verhandlungen mit vollster Pünktlichkeit eingehalten werden.

Während der Kongreß als solcher nur für die Länder deutscher Zunge gedacht ist, wird die Teilnahme auch von Ausländern willkommen und ihre etwaige Beteiligung an den Verhandlungen unbehindert sein.

* * *

Vorabend: **Sonntag**, den 30. September, abends 7 1/2 Uhr: Gesellige Zusammenkunft der Teilnehmer in den Räumen des Hôtel Impérial (»Schlaraffia«), Enckeplatz 4, Südende der Charlottenstraße. Vorläufige geschäftliche Mitteilungen.

Montag, den 1. Oktober, Vormittag 9—12 Uhr: Einführende Ansprache des Vorsitzenden des vorbereitenden Ausschusses. Wahl des Vorstandes für den Kongeß selbst.

Vorträge für den Gesamtkongreß:[1]) Prof. Dr. Baginsky (Berlin): Die Impressionabilität der Kinder unter dem Einfluß des Milieu.

Professor Dr. Meumann (Königsberg): Die wissenschaftliche Untersuchung der Begabungsunterschiede der Kinder und ihre praktische Bedeutung.

Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Ziehen (Berlin): Die normale und pathologische Ideenassoziation des Kindes.

Museumsleiter E. Fischer: Kurze orientierende Mitteilung über die Ausstellung (s. u.).

12—1 Uhr: Bildung der Sektionen und Beginn ihrer Verhandlungen.

A. Anthropologisch-psychologische Sektion. B. Psychologisch-pädagogische Sektion. C. Philanthropisch-soziale Sektion.

Vorträge, in Sektion A: Dr. phil. W. Ament (Würzburg): Eine erste Blütezeit der Kinderseelenkunde um die Wende des 18. zum 19. Jahrhundert.

---

[1]) Zu unserm Bedauern hat ein Teil der freundlichst angemeldeten Vorträge wegen Verspätung und Überfüllung des Programms nicht mehr Aufnahme finden können, was wir die betreffenden Herren und Damen zu entschuldigen bitten.

Sektion C: Dr. med. Sonnenberg (Worms): Über Ferienkolonien.

Montag, Nachmittag 4 Uhr: Fortsetzung der Verhandlungen der Sektionen.

Sektion A: Dr. William Stern, Privatdozent (Breslau): Grundfragen der Psychogenesis.

Dr. med. W. Fürstenheim (Berlin): Über Reaktionszeit im Kindesalter.

Dr. med. K. L. Schaefer, Privatdozent (Berlin): Farbenbeobachtungen bei Kindern.

Sektion B: Fräulein Hanna Mecke (Cassel): Fröbelsche Pädagogik und Kinderforschung.

Dr. A. Engelsperger und Dr. O. Ziegler (München): Beiträge zur Kenntnis der physischen und psychischen Natur der sechsjährigen, in die Schule eintretenden Münchener Kinder.

A. Delitsch, Hilfsschul-Direktor (Plauen i. V.): Über die individuellen Hemmungen der Aufmerksamkeit im Schulalter.

Sektion C: F. Weigl, Lehrer und Redakteur (München): Bildungsanstalten des Staates, der Provinzen bezw. Kreise und der Kommunen für Schwachsinnige im Deutschen Reiche.

Dr. Herm. Gutzmann, Privatdozent (Berlin): Die soziale Fürsorge für sprachgestörte Kinder.

G. Riemann, Kgl. Taubstummenlehrer (Berlin): Über taubstumme Blinde. Mit Vorführung.

Dienstag, den 2. Oktober, Vormittag 9—11 Uhr: Vorträge für den Gesamtkongreß.

Geheimer Admiralitätsrat Dr. Felisch (Berlin): Die Fürsorge für die schulentlassene Jugend.

Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Binswanger (Jena): Hysterie des Kindes.

Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Heubner (Berlin): Das Vorkommen der Idiotie in der Praxis des Kinderarztes.

11—1 Uhr: Weitere Verhandlungen der Sektionen.

Sektion A: Dr. Uffenheimer, Privatdozent (München): Zur Mimik der Kinder.

Dr. Elsenhans, Privatdozent (Heidelberg): Die Anlagen des Kindes.

Sektion B: Dr. Friedr. Schmidt (Würzburg) Haus- und Prüfungsaufsatz. Exerimentelle Studien.

Direktor Archenhold (Sternwarte Treptow bei Berlin): Die Bedeutung des Unterrichts im Freien in Mathematik und Naturwissenschaft.

Sektion C: Lehrer Friedr. Lorentz (Weißensee bei Berlin): Die Beziehungen der Sozialhygiene zu den Problemen sozialer Erziehung.

Dr. Bernhard, Schularzt (Berlin): Über den Schlaf der Berliner Gemeindeschüler.

Dienstag, Nachmittag 4 Uhr: Fortsetzung der Verhandlungen der Sektionen.

Sektion A: Professor Dr. Ad. Dyroff (Bonn): Sprachwissenschaft und Kinderpsychologie.

Dr. Ach, Privatdozent (Marburg): Zur Psychologie der Kindersprache. (Korreferat zum Vorhergehenden.)

Außerdem: Kurzer Vortrag über Kinderlieder, Kinderreime usw. nach Kooperator F. X. Huber (Regensburg).

Sektion B: Dr. Pabst, Seminar-Direktor (Leipzig): Die psychologische und pädagogische Bedeutung des praktischen Unterrichts.

Hilfsschul-Lehrer Enderlin (Mannheim): Die Bedeutung der Handarbeit in der Erziehung pathologischer wie normaler Kinder. (Korreferat zum Vorhergehenden.)

Institutslehrer Landmann (Sophienhöhe bei Jena): Über Beeinflussungsmöglichkeit abnormer Ideenassoziation durch Erziehung und Unterricht.

Sektion C: Erziehungsdirektor Pastor Plaß (Zehlendorf bei Berlin): Über Arbeitserziehung.

Schriftsteller Damaschke (Berlin): Wohnungsnot und Kinderelend.

Mittwoch, den 3. Oktober, Vormittag 9—11 Uhr: Vorträge für den Gesamtkongreß.

Professor Dr. E. Martinak (Graz): Wesen und Aufgabe einer Schülerkunde.

Landgerichtsrat Kulemann (Bremen): Die forensische Behandlung der Jugendlichen.

Pastor Dr. Hennig, Direktor (Rauhes Haus, Hamburg): Freiwilliger Liebesdienst und staatliche Ordnung in der Arbeit der gefährdeten Jugend; ein Rückblick und Ausblick.

11—1 Uhr: Weitere Verhandlungen der Sektionen.

Sektion A: Dr. Th. Heller (Wien): Über psychosthenische Kinder.

Dr. Ed. Claparède (Genf): Über Gewichtstäuschung bei anormalen Kindern.

Sektion B: Dr. H. Schmidkunz (Halensee bei Berlin): Die oberen Stufen des Jugendalters.

W. Dix, Lehrer a. d. höh. Bürgerschule (Meißen): Über hysterische Epedemien in deutschen Schulen.

Sektion C: Hilfsschul-Lehrer Kielhorn (Braunschweig): Die geistige Minderwertigkeit vor Gericht.

Dr. v. Rhoden, Gefängnisgeistlicher (Düsseldorf-Derenburg): Jugendliche Verbrecher.

(Abänderungen in der Reihenfolge der Vorträge müssen vorbehalten werden.)

Hierauf: Schlußansprache des Vorsitzenden des Kongresses. Erledigung geschäftlicher Fragen.

* * *

NB. Für den einzelnen Vortrag wird eine Dauer von höchstens 30 Minuten angenommen, für den einzelnen Sprecher in der Debatte (soweit eine solche angezeigt ist) der Regel nach eine Zeit von nur 5 Minuten.

* * *

Mittwoch, Nachmittag: Besichtigung und Erläuterung der von Herrn E. Fischer, Vorstand des in der Gründung begriffenen »Deutschen Museums für das gesamte Erziehungs- und Unterrichtswesen« zu Berlin, ebenfalls in den Universitätsräumen veranstalteten Ausstellung (welche übrigens auch schon an den vorhergehenden Tagen zugänglich ist).

Diese Ausstellung bezieht sich auf Körperbau und Hygiene des normalen wie des kranken Schulkindes, gewerbliches und künstlerisches Schaffen des Kindes, Unterrichtsmittel, Schulbau und Schulausstattung, wissenschaftliche Werke, methodische Schriften usw.[1])

Hierzu kommt eine durch das Zusammenwirken mehrerer Kinderpsychologen veranstaltete Ausstellung von Kinderzeichnungen, mit Erläuterungen. Ebenso zur Ergänzung des Vortrags von Dr. W. Ament eine Ausstellung der Literatur der Kinderseelenkunde von 1690 bis 1882 in Erstlingsausgaben.[2])

Außerdem wird Gelegenheit zur Besichtigung mannigfacher interessanter Institute (psychologischen, medizinischen, pädagogischen Charakters) unter sachkundigster Führung und Erläuterung geboten werden, worüber zum Beginn des Kongresses bestimmte Mitteilungen gemacht werden sollen.

Unter anderem wird eine gemeinsame Fahrt nach Zehlendorf zum Besuch der Erziehungsanstalten »am Urban« veranstaltet werden.

Listen zur Eintragung für Teilnehmer werden seinerzeit offen liegen.

Mittwoch, Abend 7 Uhr, Gemeinsames Mahl im Hôtel Impérial, Enckeplatz 4 (s. oben).

Donnerstag, den 4. Oktober: Gelegenheit zu weiterer Besichtigung mehrerer der vorstehenden Institute usw. Auch wird den zu den Fachgebieten des Kongresses in Beziehung stehenden Vereinen anheimgestellt, an diesem Tage Sitzungen abzuhalten.

* * *

Nähere Auskunft wird seinerzeit vom Empfangscomité in der Universität erteilt werden.

Mitgliederkarten sind ebenfalls dort zu entnehmen, werden aber auf Verlangen auch vorher zugeschickt gegen Einsendung des Betrags einschließlich des Portos an den Schatzmeister des Kongresses, Herrn Professor Dr. Moritz Schäfer, NW. 23, Klopstockstraße 24.

Der Betrag der Mitgliedskarte ist endgültig auf 5 Mark festgesetzt. Dieselbe berechtigt nicht nur zur Teilnahme an sämtlichen Verhandlungen bezw. Vorführungen, sondern es wird dafür nachträglich auch der gedruckte Bericht über die Verhandlungen (ein Band von 15—20 Bogen) geliefert.[3])

---

[1]) An dieser Stelle sei der Wunsch angefügt, daß Autoren und Verleger ihre hierhergehörigen Erzeugnisse an Herrn E. Fischer, Berlin SO.-Rixdorf, Knesebeckstr. 21—23, zur Ergänzung der Ausstellung freundlichst einsenden möchten.

[2]) Alle, welche sich zufällig im Besitze alter einschlägiger Schriften befinden oder solche im Besitz einer privaten oder öffentlichen Bibliothek wissen, werden dringend um freundliche Mitteilung hiervon gebeten.

[3]) Für Nichtmitglieder ist dieser Band von der Verlagsbuchhandlung Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza zu beziehen.

Außerdem ist die Ausgabe von Tageskarten (zu M 1,50) und event. von Halbtagskarten in Aussicht genommen.

Die Mitgliedskarte bezw. Tageskarte ist am Eingang vorzuzeigen, während ein besonderes äußeres Abzeichen für die Teilnehmer nicht verteilt wird.

Es darf erhofft werden, daß an den Verhandlungen des Kongresses nicht bloß Vertreter der Wissenschaft, berufsmäßige Jugenderzieher, Lehrer aller Arten von Schulen, Freunde sozialer Vervollkommnung, sondern auch gebildete Eltern in weitem Umfang Interesse nehmen. In diesem Sinne in ihren Kreisen weitere Anregung zu geben, werden die Empfänger gegenwärtiger Einladung ausdrücklich gebeten.

Auswärtigen Teilnehmern können auf Wunsch Wohnungen nachgewiesen werden durch den Wohnungsausschuß. Man wende sich an Herrn stud. phil. Bodo Frh. von Reitzenstein, Berlin W. 50, Augsburgerstr. 51.

Der vorbereitende Ausschufs und Vorstand:[1])

Dr. **W. Münch,** Geh. Regierungsrat u. Prof. an der Universität Berlin W. 30. Luitpoldstr. 22, Vorsitzender.

J. Trüper, Direktor des Erziehungsheims auf Sophienhöhe bei Jena, stellvertretender Vorsitzender.

Dr. **W. Ament,** Privatgelehrter in Würzburg, Sanderglacisstr. 44, Schriftführer.

Dr. A. Baginsky, Professor der Kinderheilkunde und Direktor des Kaiserin Friedrich-Krankenhauses in Berlin. Pastor Dr. Hennig, Direktor des Rauhen Hauses in Horn bei Hamburg. Geh. Med.-Rat Dr. **Heubner,** Prof. der Kinderheilkunde und Direktor der Universitäts-Klinik in Berlin. Dr. **Chr. Klumker,** Dir. d. Zentr. f. priv. Fürsorge in Frankfurt a. M. Amtsgerichtsrat Dr. Köhne, Vormundschaftsrichter in Berlin. Dr. E. Meumann, Prof. der Pädagogik und Psychologie a. d. Univ. in Königsberg. Dr. Petersen, Direktor des städt. Waisenhauses in Hamburg. H. Piper, Erziehungsinspektor der Idiotenanstalt in Dalldorf. Dr. **W. Rein,** Prof. der Pädagogik und Direktor des pädagogischen Universitätsseminars in Jena. Röhl, Volksschullehrer und Vorsitzender des Ausschusses des deutschen Lehrervereins in Berlin. Dr. Sickinger, Stadtschulrat in Mannheim. Dr. Sommer, Prof. der Psychiatrie in Gießen. Vatter, Direktor der Taubstummenanstalt in Frankfurt a. M. Geh. Med.-Rat Dr. **Th. Ziehen,** Prof. der Psychiatrie und Direktor der psychiatrischen Klinik der Charité in Berlin.

Das Ortskomité:

(außer den vorgenannten Herren Baginsky. Heubner, Köhne, Münch, Piper, Röhl, Stumpf, Ziehen):

Frl. Dr. jur. Frida Duensing, Leiterin der Zentralstelle für Jugendfürsorge. Geh. Admiralitätsrat Dr. Felisch, Ehrenpräsident des freiwilligen Erziehungsbeirats für schulentlassene Waisen. E. Fischer, Museumsleiter. Arno Fuchs, Hilfsschul-Lehrer. Dr. med. W. Fürstenheim. Dr. P. v. Giżycki, Stadtschulinspektor. Dr. med. H. Gutzmann, Privatdozent an der Universität. Prof. Dr.

[1]) Die Namen der Vorstandsmitglieder sind fett gedruckt.

Arth. Hartmann, Sanitätsrat, Städt. Schularzt. Frl. Margarete Henschke, Vorsteherin der Victoria-Fortbildungsschule für Mädchen. Direktor Dr. F. Kemsies, Herausgeber der Zeitschr. f. pädagog. Psychologie. Dr. Krohne, Geh. Oberregierungsrat und vortragender Rat im Ministerium des Innern. E. Kull, Direktor d. städt. Blindenanstalt. Frl. Helene Lange, Herausgeberin der Monatsschrift »Die Frau«. Dr. Lowinsky, Realschul-Oberlehrer. Prof. Dr. Michaelis. Stadtschulrat von Berlin. Geh. Reg.-Rat Moldehn, Provinzialschulrat. Dr. Neufert, Stadtschulrat v. Charlottenburg. Rektor Pagel, Generalsekretär des Zentralvereins für Jugendfürsorge. Frl. Anna Pappenheim, Seminar-Vorsteherin des Berliner Fröbel-Vereins. Päßler, Lehrer, Redakteur der Pädagogischen Zeitung. Pastor Pfeiffer, Geschäftsführer des Stadtausschusses für innere Mission. Pastor L. Plaß, Direktor der Erziehungsanstalt am Urban in Zehlendorf. H. Rippler, Redakteur der »Tägl. Rundschau«. Rektor Rob. Rißmann, Herausgeber der »Deutschen Schule«. Dr. Saltzgeber, Geschäftsführer des katholischen Charitas-Verbandes. Dr. med. K. L. Schaefer, Privatdozent a. d. Universität. Prof. Dr. M. Schaefer, Realgymnasial-Oberlehrer. Dr. Frhr. v. Soden, Universitätsprofessor und Pfarrer. Schulrat Walther, Direktor der Königl. Taubstummenanstalt. Prof. Dr. E. Wellmann, Gymnasialdirektor. Dr. Wessely, Gymnasial-Oberlehrer. Prof. Dr. Wychgram, Direktor der Königl. Augusta-Schule und des Lehrerinnenseminars. Dr. Zelle, Realschuldirektor.

C. Literatur.

Prof. Dr. med. **Jessen,** Direktor der städt. Schulzahnklinik in Straßburg, **Motz, Th.,** Kaiserl. Kreisschulinspektor, und Regierungsassessor **Dominicus,** Beigeordnetem des Bürgermeisters der Stadt Straßburg, Die Zahnpflege in der Schule vom Standpunkte des Arztes, Schulmannes und Verwaltungsbeamten. Straßburg, Verlag von L. Beust. Preis ?

Es ist der Wunsch der Autoren, die kleine Schrift — 67 S. umfassend und mit Abbildungen und V Tafeln ausgestattet — in der Hand eines jeden Lehrers zu wissen, die Lehrpersonen an allen Schulen sowie Eltern, Ärzte und Behörden für die Zahnpflege im Volk zu interessieren.

Jedermann, der auf die Hebung und Erhaltung der eigenen Gesundheit durch hygienische Maßnahmen bedacht ist und dem in gleicher Weise die gesamte Volkswohlfahrt am Herzen liegt, muß sich dem Doppelwunsche der Autoren rückhaltlos anschließen.

Die große Bedeutung der Arbeit liegt im wirkungsvollen Hindrängen zur helfenden Tat. Familie, Gemeinde und Staat müssen sich zum Handeln verpflichtet fühlen. Diese Wirkung wird erzeugt durch die im wahren Sinne des Wortes vorbildliche gemeinsame Arbeit des Arztes, Pädagogen und Verwaltungsbeamten. Da ziehen einmal drei Volkserzieher an einem Strange und leisten eine Arbeit, die im Gesamteffekt neben der Einsicht in die Notwendigkeit der Zahnpflege durch die Schulen und Behörden vor allem auch die Überzeugung von der Durchführbarkeit in der Schule und volkswirtschaftlichen Zweckmäßigkeit schafft. Da ist ein Tatsachenmaterial angeführt, demgegenüber faule Ausreden über Schwierigkeiten und Kostspieligkeit der Durchführung nicht aufkommen können. Der Drückebergerei bleiben keine Schlupfwinkel mehr übrig.

Für alle Volkserzieher im engsten und weitesten Sinne des Wortes gilt hier die Mahnung: Wer da weiß, Gutes zu tun, kann es auch tun und tut es trotzdem nicht, dem ist es Sünde. Eltern, Lehrer, Ärzte, Behörden, denket daran und erfüllt die gebotene Pflicht!

Aus dem Inhalt des Schriftchens sei nur folgendes hervorgehoben.

Die Caries der Zähne, durch welche körperliche und geistige Entwicklung der Kinder schwer geschädigt werden, und die damit die allgemeine Volksgesundheit herabzusetzen vermag, hat unter allen Volkskrankheiten die größte Verbreitung. Statistische Erhebungen in über 30 Städten Deutschlands haben ergeben, daß 85—99 % der Schulkinder erkrankte Gebisse und darin 28—30 % an Caries erkrankte Zähne haben. Dasselbe gilt im allgemeinen für alle Staaten Europas und auch für Amerika. Nach der einmütigen Ansicht der Tuberkuloseärzte steht nun fest, daß ein ungepflegter Mund und faulende Zähne dem Eindringen der Tuberkeln in den Organismus mächtigen Vorschub leisten, und nicht anders steht es mit Rücksicht auf die Erreger der Infektionskrankheiten.

Die Bedeutung der Zahnpflege ergibt sich daraus und noch mit besonderer Rücksicht auf die Gesundheit des Magens und auf eine normale Verdauung ganz von selbst.

Die Schule kommt nun als erster Ort in Frage, von dem aus Belehrungen ins Volk getragen werden können und an dem theoretische Einsicht am leichtesten in die Praxis übergeführt zu werden vermag. Dieser Gedanke hat in gemeinsamer Überlegung von Medizinern, Schulmännern und Verwaltungsbeamten zur Schaffung einer Schulzahnklinik in Straßburg geführt. Die Erfahrungen, die dort gesammelt wurden, sind sehr befriedigend für den allgemeinen Erziehungszweck und ebenso für die speziellen Zwecke des Arztes, der Schule und der Verwaltungsbehörde ausgefallen. Gleichgültigkeit, Nachlässigkeit und Vorurteile in der Zahnpflege sind immer mehr in Straßburg geschwunden. Die Einrichtung der Schulzahnklinik hat den Schulbetrieb weniger gestört, als es die früher bestandene größere Verbreitung der Zahnschmerzen bewirkte, und auch die Verwaltung ist in ihrer Rechnung auf die Kosten gekommen, so daß wahrscheinlich von hier aus auch noch Anregungen auf die Zahnpflege innerhalb des Krankenkassenwesens kommen werden.

Das Vorgehen der Straßburger Stadtverwaltung verdient als vorbildlich hingestellt zu werden, und es ist erfreulich, daß z. B. Darmstadt, Mülhausen i/E., Heidelberg und Essen schon dem Vorbilde gefolgt sind in der Einrichtung von Schulzahnkliniken. So muß es weiter gehen und zwar je rascher, je besser! Für die Städte kann und darf es nicht mehr heißen: Wo ein Wille ist, da ist auch ein Weg. Die Sache steht bereits so: Der Weg ist gezeigt worden. Werden sich nun auch energische Willen und opferfreudige Hände finden, ihn zu gehen? Man sollte eigentlich nichts anderes erwarten können!

Nun noch eins. Unser Schriftchen beschäftigt sich leider nicht mit der Zahnpflege für das breite Land. Hier ist sie aber ebenso wichtig als für die Städte. Der Weg der Durchführung ist hier freilich schwerer zu zeigen. Fachärzte, so viel ist klar, müssen auch hier in Tätigkeit treten, wenn etwas Wertvolles geschehen soll. Vielleicht wäre der Gedanke der Einrichtung von Kreiszahnarztstellen dabei in Erwägung zu ziehen. Um es aber auch hier mit der raschen Tat zu halten, sei allen Schulen und speziell denen auf dem Lande zunächst neben dem Schriftchen die im selben Verlag erschienene Tafel empfohlen. Sie trägt den Titel:

Gesunde und kranke Zähne (von Prof. Jessen): Wandtafel für Haus und Schule in Fünffarbendruck. Preis 10 M resp. 10,50 M. — Sie bildet die anschau-

liche Grundlage für die Belehrungen, die nach dem Schriftchen gegeben werden müssen und gehört auch deshalb in jede Schule. Die Wandtafel gehört aber meines Erachtens auch an Orte, die der breiten Öffentlichkeit zugänglich sind. Z. B. sollten Gemeindebehörden sie aushängen. Die Tafel ist ausgezeichnet und redet durch ihre Anschaulichkeit so deutlich, daß sie allein schon im stande sein wird, viele von der Wichtigkeit der Zahnpflege zu überzeugen und zum Handeln zu treiben.

Sophienhöhe bei Jena. H. Landmann.

Pädagogische Zeitfragen. Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der Erziehung. Einzelhefte im Buchhandel durch J. J. Lentnersche Hofbuchhandlung (E. Stahl jun.), München. Jahresabonnement (6 Hefte 3 M) direkt an die Ausgabestelle (Weigl, München, Erhardtstr. 30).

Der an einer Münchener Hilfsschule wirkende Verfasser wendet auch in seiner Broschürensammlung seinem Spezialfach und dessen Grenzgebieten besondere Aufmerksamkeit zu. Gleich im 1. Heft behandelt der Herausgeber selbst: »Heilpädagogische Jugendfürsorge in Bayern« (8°. 42 S. 60 Pf.). Er zeigt sich darin als warmer Anwalt der körperlich und geistig defekten Kinder. Seine eingehende Begründung der Notwendigkeit der Sorge für diese mit Gebrechen versehenen Kinder, sowie die scharf gezeichneten Wege der Hilfe, die weiten Blick bekunden, müssen überall Interesse finden, wo ein Herz für die Armen an Körper oder Geist schlägt. Aber auch die eingehende genaue Statistik über die in Bayern vorhandenen Taubstummen, Blinden, Krüppel, Schwachsinnigen und Idioten und über ihre unterrichtlich-erziehliche Versorgung wird weit über Bayerns Grenze hinaus Beachtung finden. Es wäre nur wünschenswert, daß Weigl-München in allen deutschen Bundesstaaten Nachahmung fände.

»Zur Orientierung über die Grundfragen der Schulbankkonstruktion« (8°. 49 S. 60 Pf.) dient das 2. Heft. Das mit 4 Abbildungen und 3 Tabellen über die Messung von 3167 Kindern an Münchener Volksschulen versehene Werkchen gibt ein klares Bild von dem heutigen regen Schaffen auf dem Gebiete der Schulbanktechnik.

»Jugenderziehung und Genußgifte« (8°. 29 S. 40 Pf.) setzt Dr. med. J. Weigl im 3. Heft miteinander in Beziehung. Von großer Liebe zu einem starken gesunden deutschen Volke getragen predigt der Verfasser in warmen Worten die Enthaltsamkeit der Jugend von Alkohol, Kaffee und Nikotin. Es ist sehr erfreulich, daß dieses Heft in den 9 Monaten, die seit seinem Erscheinen verflossen sind, in **12000** Exemplaren abgesetzt wurde. (Um der Broschüre im Volke Eingang zu verschaffen, wurde der Preis bei direktem Bezug von der Ausgabestelle für 10—100 Exemplare à 12 Pf. und für mehr Exemplare à 10 Pf. festgesetzt.)

Von den übrigen Heften heben wir hervor einen Beitrag von Universitätsprofessor Dr. Willmann über das Verhältnis von Logik und Psychologie zur Pädagogik, ferner von J. Lohrer über Jugendschriften, von Qu. Kohlhepp über Lehrerbildung und Lehrerfortbildung auf der Universität.

Die Leser dieser Zeitschrift wird noch besonders die Ankündigung eines im laufenden Jahrgang der Sammlung erscheinenden Heftes interessieren: es wird noch die Frage der Sexualerziehung behandelt werden.

München. Herm. Schnell.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

Über Vorsorge und Fürsorge für die intellektuell schwache und sittlich gefährdete Jugend.

Von

Dr. **M. Fiebig,** Schularzt in Jena.

Das Thema, welches der Titel angibt, bildete den Inhalt eines Vortrags, den ich vor dem »Landesverein für Innere Mission im Großherzogtum Sachsen« gelegentlich dessen III. Jahresversammlung, unter Vorsitz von Herrn Geh. Kirchenrat D. Spinner-Weimar, zu Weida am 17. Juni d. J. hielt. Auf den bestimmt ausgesprochenen Wunsch des Vorstandes des Vereins wird der Vortrag veröffentlicht. Er erscheint in erweiterter Form, weil sich aus einigen Bedenken, die in der Diskussion vorgebracht wurden, ergab, daß die ungenügende Erörterung einiger Punkte Mißverständnissen Raum gelassen hatte.

Der Vortrag wurde mit Rücksicht auf die Verhältnisse im Großherzogtum Sachsen gehalten; aber es ist durchaus nicht meine Meinung, daß die erörterte Frage nur für Sachsen-Weimar von Wichtigkeit ist; sie geht alle anderen Thüringer Staaten in gleicher Weise an; und wenn ich am Schlusse meiner Ausführungen dazu komme, die Errichtung einer Anstalt in der Nähe von Jena zu befürworten, welche ein Heilerziehungsheim, eine Arbeitslehrkolonie, ein heilpädagogisches Seminar und eine pädagogische Klinik in sich schließt, dann geschieht das in der Überzeugung, daß das Zustandekommen einer solchen Anstalt für sämtliche Staaten Thüringens von großer Wichtigkeit ist.

Die Zustände im Großherzogtum Sachsen und in den übrigen Thüringer Staaten sind zwar örtlich und landschaftlich beeinflußt; im

Grunde aber sind sie typisch für ganz Deutschland, ja für alle europäischen Kulturstaaten, und damit erlangen auch die in der »Zeitschrift für Kinderforschung« schon oft berührten Reformwünsche eine allgemeine Bedeutung, die nur für die einzelnen Landschaften und Staaten den dortigen Verhältnissen angepaßt sein wollen.

So lebt in mir die Hoffnung, daß die Anteilnahme sich auf die eine oder andere Weise zum Wohle von Tausenden von verstandesschwachen und dadurch sehr häufig sittlich, sozial und wirtschaftlich gefährdeten Kindern und Jugendlichen betätigen wird, wenn nur erst einmal der Schaden überall aufgedeckt und erkannt ist. Dazu vor allem soll mein Vortrag anregen.

Ausführliche Literaturverzeichnisse über den Gegenstand findet man bei:

W. Ament, Fortschritte der Kinderseelenkunde 1895—1903. Leipzig, W. Engelmann. 1,50 M.

Ed. Schulze, Inhaltsverzeichnis der ersten 10 Jahrgänge der Zeitschrift für Kinderforschung. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). 0,75 M.

Bösbauer, Miklas, Schiner, Handbuch der Schwachsinnigenfürsorge. Wien, Karl Gräser & Co. 3,20 M.

Frenzel, Gerhardt, Schulze, Kalender für Lehrer und Lehrerinnen an Schulen und Anstalten für geistig Schwache. I. Jahrgang 1905—1906. Leipzig, Scheffer. 2,40 M.

Sommer, Bericht über den Kurs der medizinischen Psychologie mit Bezug auf Behandlung und Erziehung der angeboren Schwachsinnigen, abgehalten in Gießen 2.—7. April 1906. Halle a/S., Marhold. 1,20 M.

K. Singer, Soziale Fürsorge. Kap. VIII u. IX. München u. Berlin, R. Oldenbourg. 4 M.

Speziell unter den »Beiträgen zur Kinderforschung und Heilerziehung« sind mehrere erschienen, die die in diesem Vortrage erörterten Fragen von verschiedenen Seiten her beleuchtet haben. Ich nenne da:

Heft V: »Zur Frage der Erziehung unserer sittlich gefährdeten Jugend.« Von J. Trüper.

Heft VI: »Über Anstaltsfürsorge für Krüppel.« Von Dr. H. Krukenberg.

Heft VII: »Die Grundzüge der sittlichen Entwicklung und Erziehung des Kindes.« Von Dr. H. E. Piggott.

Heft VIII: »Psychopathische Minderwertigkeiten als Ursache von Gesetzesverletzungen Jugendlicher.« Von J. Trüper.

Heft IX: »Der Konfirmandenunterricht in der Hilfsschule.« Von H. Kielhorn.

Heft XII: »Strafrechtsreform und Jugendfürsorge.« Von W. Polligkeit.

Heft XVIII: »Die Abartungen des kindlichen Phantasielebens in ihrer Bedeutung für die päd. Pathologie.« Von Dr. med. J. Moses.

Heft XX: »Zur Frage der Behandlung unserer jugendlichen Missetäter.« Von J. Trüper.

Heft XXI: »Die Verwahrlosung des Kindes und das geltende Recht.« Von Dr. H. Reicher.

I.

Die Frage der Vorsorge und Fürsorge für die intellektuell schwache und sittlich gefährdete Jugend im Großherzogtum Sachsen hat meines Erachtens nicht nur darum Recht, im Landesverein für Innere Mission behandelt zu werden, weil gegen 200 Geistliche die Aufsicht über die Schulen in mehr als 300 Orten in Sachsen-Weimar haben, sondern auch darum, weil es sich dabei um ein christlich-soziales Liebeswerk und um eine Sache handelt, die Herz und Gewissen evangelischer Männer und Frauen tief berühren muß.

Lassen Sie mich zunächst die Bedürfnisfrage behandeln. — Im Anschluß an einen Vortrag von Herrn Direktor SCHOLZ-Pößneck: »Über das Mannheimer Schulsystem«, in Erfurt, am 25. April vorigen Jahres,[1]) erfolgte eine Aussprache in der von 139 Pädagogen besuchten Hauptversammlung des Vereins der Freunde Herbartischer Pädagogik in Thüringen, unter Vorsitz von Herrn Prof. REIN. Es ergab sich dabei, daß die Zahl der Repetenten in den Thüringischen Volksschulen außerordentlich groß ist, ja daß es in Thüringen, ebenso wie im übrigen Deutschland, in der Tat eine »Repetentennot« gibt. Ist doch durch eine Abgangsstatistik von 44 der größten Städte Deutschlands, die auf Anregung des Mannheimer Stadtschulrates Dr. SICKINGER zusammengestellt und im 11. Jahrgang des »Statistischen Jahrbuchs deutscher Städte« veröffentlicht wurde, bewiesen, daß nicht einmal die Hälfte der deutschen Kinder innerhalb der gesetzlichen Schulpflicht die Schule regelrecht durchmacht. SICKINGER zog in einem Vortrag, den er 1904 auf dem Internationalen Kongreß für Schulhygiene in Nürnberg hielt, das Gesamtergebnis dieser Statistik in die Sätze zusammen: »Von den gleichzeitig in die Schule eintretenden Kindern müssen innerhalb des schulpflichtigen Alters, also innerhalb 8 Jahren, nicht, wie vielfach angegeben wird, 20 %, sondern durchschnittlich mehr als 50 % ein- und mehrmal repetieren. Also von 100 gleichzeitig in das unterste Schuljahr eintretenden Kindern steigen in 8 Jahren nicht einmal 50 regelmäßig empor, und so tritt mehr als die Hälfte unseres Volkes mit einer verstümmelten oder unzulänglichen Bildung, ohne Gewöhnung an intensives, fleißiges und gewissenhaftes Arbeiten, ohne Vertrauen auf die eigene Kraft und ohne Arbeitswilligkeit und Arbeitsfreudigkeit ins Leben hinaus.«

Was nun speziell unser Großherzogtum anlangt, bemerkte Herr Prof. REIN in der erwähnten Versammlung, daß nach seinen früheren

[1]) Siehe die »Mitteilungen« des genannten Vereins. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

Erfahrungen in Eisenach der Prozentsatz der Kinder, die das Unterrichtsziel nicht erreichten, ein sehr großer war und daß man sich deshalb über die kläglichen Resultate der Fortbildungsschule nicht zu wundern brauche. Und Herr Lehrer Bodenstein teilte mit, daß jetzt in den Eisenacher Schulen ein Drittel aller Kinder das Ziel des 8. Schuljahres nicht erreichen; einige werden aus der vierten, mehr aus der dritten und etwa $^1/_5$ aller Kinder aus der zweiten Klasse entlassen; nur $^2/_3$ erreichen den vollen Abschluß. Ähnliches wurde in anderen Orten Thüringens beobachtet; so z. B. vom Rektor Troll-Schmalkalden. Dort blieben von 62 Incipienten 12 sitzen, also 20 %, die im 8 klassigen Schulsystem das Ziel nicht erreichen können. Von 94 Konfirmanden waren nur 48 nie sitzen geblieben; also hatten 50 % das Ziel nicht erreicht.

Um mir einen Einblick in die Ausbreitung und die Ursachen des Sitzenbleibens der Kinder in Jena zu verschaffen, habe ich als Schularzt der Westschule die einschlägigen Verhältnisse für das Schuljahr 1905/06 studiert. Das Ergebnis dieser Arbeit dürfte wohl allgemeinere Geltung haben und zwar 1. weil die Jenaer Westschule eine Bezirksschule ist und also in ihr alle Bevölkerungsschichten vertreten sind, auch solche, die ihre Kinder im 10. oder 11. Jahr einer höheren Schule übergeben.[1] 2. Weil Jena eine gesunde Stadt ist; 3. weil es eine kleinere Mittelstadt ist, in der Wohnungsnot und die mit ihr verbundenen Schäden in größerem Umfange nicht bestehen; 4. weil die wirtschaftliche Stellung der Arbeiterschaft und der Bürger im Durchschnitt besser ist, als in den meisten Städten Deutschlands und ihre häuslichen Verhältnisse im Durchschnitt nicht schlechter, und endlich 5. weil das Schulgebäude hygienisch musterhaft, die Klassen nicht außergewöhnlich überfüllt und die Unterrichtsziele nach der herrschenden Meinung nicht zu hoch gespannt sind, weil das Lehrpersonal anerkannt tüchtig und strebsam ist und der Lehrerwechsel nicht besonders stark war; zum Teil bestand selbst Durchführung der Klassen. — Mithin bietet die Jenaer Westschule sehr günstige Schulverhältnisse dar. Jedenfalls kann hier keine Rede von einem Ausnahmezustand nach dieser oder jener Richtung hin sein.

[1]) In den 3 Jahren 1902—05 gingen in Jena jährlich durchschnittlich 21 Schüler aus der Volksschule aufs Gymnasium (jedenfalls noch mehr auf die Realschulen) über; aus andern höheren Lehranstalten, aus andern Vorbereitungsanstalten und aus Privatunterricht durchschnittlich jährlich 34; da jährlich durchschnittlich 55 Schüler ins Gymnasium eintreten und die Volksschüler alle in die Sexta, so kam bei weitem die Mehrzahl der Sextaner aus den 5. und 4. Klassen der beiden Jenaer Volksschulen (siehe S. 16 der Statistik der Unterrichtsund Erziehungsanstalten, veröffentlicht vom Kultusdepartement des Großherzogl. Staatsministeriums, Weimar 1905).

Wie verhielt es sich nun mit dem Zurückbleiben der Schüler? Die Schülerzahl war Ende 1906 1155 Kinder, abgesehen von 5 Kindern, die der Hilfsklasse der Westschule aus dem andern Schulbezirk überwiesen waren und die ich ferner außer Betracht lasse. Es waren zurückgeblieben 277 oder 23,9 %. Die Gründe des Zurückbleibens sind verschiedener Art: bei 59 Kindern waren Schulwechsel, ungenügende Ausbildung in der vorhergehenden Schule, lange Schulversäumnis durch intercurrierende Krankheit, häusliche Verwahrlosung usw. die Ursachen. Lediglich »intellektueller Schwäche« wegen waren 218 oder 18,9 % der Kinder zurückgeblieben. — Man würde sich aber irren, wenn man diese Zahl als den vollen Ausdruck der intellektuellen Schwäche sämtlicher Schüler ansehen wollte. Neben den aus diesem Grunde bereits zurückgebliebenen sitzen nämlich in beinahe allen Klassen auch noch Kinder, die verstandesschwach und noch nicht zurückgeblieben sind. Ich erkundigte mich danach bei dem Lehrpersonal und hörte, daß es noch 49 solche Kinder gäbe, die deshalb zu Ostern 1906 sitzen bleiben müßten. Mithin war der Bestand der geistig Schwachen 267 oder 23,1 % aller Kinder. Von den intellektuell schwachen, aber noch nicht sitzengebliebenen Kindern saßen 20 in der untersten, der VIII. Klasse, 12 in der VII., 7 in der VI., 4 in der V., 2 in der IV., 3 in der III. und 1 in der II. Klasse. Die Verstandesschwäche zeigte sich also bei den Kindern in den 2 untersten Klassen (VIII. und VII.) in viel ausgebreiteterem Maße, als bei den Kindern der Mittelstufe (VI., V., IV. Klasse) und der Oberstufe (III., II., I. Klasse), nämlich im Verhältnis von 32 : 13 : 4. Die meisten Kinder, nämlich 79,6 % bleiben in den drei ersten Schuljahren sitzen; 18,4 % in den zweiten drei Jahren und nur 2 % in den zwei Abschlußjahren. Wenn nun in anderen Schuljahren die Versetzungsresultate dieselben sind, wie im vergangenen, d. h. wenn jährlich gegen 50 oder 4,3 % der Kinder sitzen bleiben — und ich wüßte nicht, aus welchen Gründen man bei übrigens gleichbleibenden Verhältnissen anzunehmen berechtigt wäre, daß die Versetzungsresultate andere sein sollten —, dann werden von 100 gleichzeitig eintretenden Kindern in 8 Jahren 8 mal 4,3 oder 34,4 sitzen bleiben. Rechnet man dazu die 18,9 % der wegen intellektueller Schwäche bereits Zurückgebliebenen, dann macht das zusammen 53,3 % Repetenten im 8jährigen Kursus. Sie sehen, daß wir so zu demselben Resultate kommen, zu dem Sickinger durch die auf Hunderttausende von Kindern sich beziehenden Erhebungen in 44 der größten Städte Deutschlands geführt worden ist. Das Resultat würde aber noch ungünstiger lauten, wenn wir die 59 aus anderen

Ursachen zurückgebliebenen Kinder hinzurechnen wollten. Nach dieser Berechnung bleiben rund 58 % der Kinder zurück. Diese Zahl kommt denn auch mit der Durchschnittsstärke der VIII. und der I. Klasse überein. In der VIII. Klasse saßen 1905/06, von der Hilfsklasse abgesehen, 211, in der I. Klasse 73 Kinder. Also hatten nur 34 % die erste Klasse erreicht und 66 % waren nicht bis zu ihr gekommen. Jetzt im Schuljahr 1906/7 sitzen in den 8. Klassen 240, in den I. 76 Kinder; also sind nur 31,6 % bis zur ersten Klasse gelangt. Wenn wir nun annehmen, daß 10 % teils auf höhere Schulen übergehen, teils durch Zuzug aus Schulen mit niedrigerem Ziel zurückbleiben, teils sterben — der übrige Zuzug und Abgang hat keinen Einfluß — so werden wir mit der Zahl: »56 % Zurückbleiber« der Wahrheit sehr nahe kommen.

Man könnte nun einwenden, daß die Bestimmung der intellektuellen Schwäche durch die Lehrer eine zu unsichere Basis ist, um darauf allgemeine Schlußfolgerungen zu bauen; der Lehrer kann z. B. zu streng in seinen Anforderungen sein oder zu wenig beim Unterricht individualisieren. Der letztere Einwand ist berechtigt, aber der Fehler ist bei der bekannten, zum Teil unvermeidlichen Überfüllung der Klassen nicht abzustellen. Sein Gewicht entzieht sich der Schätzung. Dem ersten Einwand ist entgegenzuhalten, daß die Versetzung nie von dem Urteil nur eines Lehrers abhängig gemacht wurde; immer faßten darüber sämtliche in einer Klasse unterrichtenden Lehrer und Lehrerinnen und selbstverständlich auch der Rektor Beschluß. Ferner galt das Prinzip, daß zu schwache Leistung in nur einem Fache, z. B. nur im Rechnen oder nur in der Rechtschreibung usw. kein genügender Grund für das Sitzenlassen sei.[1]) Und endlich wurden alle Kinder auf ihre Schwachbefähigung hin nicht nur von mir persönlich untersucht, sondern ich nahm auch bei den meisten eine genaue Anamnese und Familiengeschichte, oft bis zu den Großeltern und den Seitenlinien hin auf, unterrichtete mich über ihre häuslichen und Familienverhältnisse und beobachtete die Kinder während zweier Schuljahre. Ich stellte so bei beinahe allen nach Möglichkeit das Vorhandensein und die Ursachen der Schwachbefähigung fest.

Dazu kommt allerdings noch ein Umstand, den ich nicht in Rechnung ziehen konnte und zwar ein für die allgemeine Be-

[1]) Einer der Herren Lehrer erklärte mir: »Wenn wir in der Volksschule so streng vorgingen, wie das an den höheren Schulen geschieht (wo ja übrigens auch mit Wasser gekocht wird — Ref.), dann würden noch viel mehr Kinder sitzen bleiben und würde das Resultat sehr traurig sein; allein mit Rücksicht auf die Klassenüberfüllung müssen wir manchen versetzen, der eigentlich sitzen bleiben müßte.«

urteilung der Schwachbefähigung sehr wichtiger Umstand. Das ist die in unseren Schulen herrschende Lehrmethode, die den Bedürfnissen und Fähigkeiten des Kindes ungenügend Rechnung trägt. Dieser Umstand und die damit verbundene unhygienische Lebensweise der Kinder in der Schule trägt nach meiner Überzeugung viel zum Zurückbleiben der Anfangsschüler in der VIII., VII. und VI. Klasse bei. Ich werde hierauf noch zurückkommen,[1]) will hier aber gleich bemerken, daß er wohl im allgemeinen als Ursache ungenügender schulischer Leistung anzusehen ist, namentlich bei intellektuell geschädigten Kindern, daß er aber keinen direkten und überwiegenden Einfluß ausübt auf den Grad und das Maß der intellektuellen Schwachbefähigung. Da der ungünstige Einfluß auch dieses Umstandes sich der allgemeinen Wertbestimmung entzieht und bei der jetzigen Schulorganisation nicht zu vermeiden ist, muß er hier unberücksichtigt bleiben. — Auf Grund des Gesagten darf ich nun wohl behaupten, daß meine Angaben über intellektuelle Schwachbefähigung in der Jenaer Westschule Vertrauen verdienen.

Eine objektive Bestimmung des Maßes und Grades der Schwachbefähigung mit den Untersuchungsmethoden, wie sie Kraepelin, Sommer u. a. ausgebildet haben, ist in einer Schule selbstverständlich nicht möglich, aber wenn wir feststellen, wieviel intellektuell schwachbefähigte Kinder wegen ungenügender Leistung 1, 2, 3 und mehr Jahre zurückgeblieben sind, dann haben wir in diesen Zeitbestimmungen ein für die Praxis wohl genügendes Kriterium.

Ich fand nun folgendes: Im Schuljahre 1905/06 besuchten 1105 untersuchte Kinder die Normalklassen und 50 zwei Hilfsklassen. (Zwei Schüler der zweiten Hilfsklasse waren infolge unrichtiger, durch Charakterfehler der Kinder veranlaßter pädagogischer Beurteilung in die Hilfsklasse gesetzt worden und kehrten zu Ostern 1906 in die Normalklassen zurück. Sie sind von mir den Normalschülern zugezählt worden.) Von diesen 1155 Kindern waren 281 oder 24,3 %, also beinahe der vierte Teil zurückgeblieben und zwar 190 oder 16,4 % um ein Jahr; 58 oder 5 % um zwei Jahr, 15 oder 1,3 % um drei Jahr, 8 oder 0,7 % um vier Jahr, 4 oder 0,3 % um fünf Jahr und 1 oder 0,1 % um sechs Jahr. Außerdem hatten sich 5 oder 0,4 % der Kinder als schulisch nicht bildungsfähig erwiesen, d. h.

[1]) Ausführlicher habe ich diese Frage am 10. April 1905 in einer Versammlung der Leipziger Schrebervereine in einem Vortrag: »Schutz unserer Jugend vor Überbürdung in Schule und Haus« behandelt. Der Vortrag ist in der Leipziger Lehrerzeitung 1905, Nr. 38—40 veröffentlicht.

sie hatten nach 2, 3, 6 und 8jährigem Schulbesuch so gut wie noch nichts von den Anfangsgründen gelernt und eine weitere Förderung durch die Schule ist bei ihnen nach positiven ärztlichen Befunden ausgeschlossen, oder doch nur in nicht nennenswertem Maße möglich. Sämtliche zurückgebliebenen Kinder wiesen, abgesehen von den letzterwähnten 5, einen Rückstand von 409 Schuljahren auf. In die mitgeteilten Zahlen sind nun allerdings die 59 Kinder eingerechnet, die wegen intercurrierender Krankheit, Schulwechsel, häuslicher Verwahrlosung usw. zurückgeblieben waren. Diese Zahlen geben also kein reines Bild des Maßes der intellektuellen Schwachbefähigung; allein es sind dabei die 49 noch nicht sitzengebliebenen Verstandesschwachen nicht mitgerechnet, die, namentlich was die aus den 3 unteren Klassen betrifft, noch manches Jahr hängen bleiben werden. Auch von den wegen intellektueller Schwäche bereits zurückgebliebenen werden noch viele sitzen bleiben; zu Ostern 1906 z. B. betrug ihre Zahl in den Normalklassen 31, und selbstverständlich hat auch keines der Kinder in den Hilfsklassen das Ziel seines Schuljahres erreicht. Mithin dürfen wir das angegebene Maß der Schwachbefähigung eher für zu niedrig, als für zu hoch halten. Es kann also wohl kein Zweifel bestehen, daß auch in der Westschule zu Jena eine »Repetentennot« besteht.[1])

[1]) Der Ausdruck »Repetentennot« fand in der Diskussion Widerspruch. Er stammt nicht von mir. Ich fand ihn in den Verhandlungen des Vereins der Freunde Herbartischer Pädagogik in Thüringen, dem 1500 Thüringer Lehrer angehören. In einer Generalversammlung des Vereins wurde er nicht beanstandet. Daß er mit Recht gebraucht wird, ergibt sich meines Erachtens aus der Zahl der Zurückbleiber. Man kann die Repetentennot aber auch erkennen, wenn man eine Zusammenstellung der Kinder aus den verschiedenen Klassen dem Alter nach macht. Von 1155 Kindern saßen am Ende des Schuljahres

in den 4 achten Klassen: 211 Kinder und zwar 23 im 7., 163 im 8., 21 im 9. und 4 im 10. Lebensjahr,

in den 4 siebenten Klassen: 177 Kinder und zwar 12 im 8., 146 im 9., 17 im 10. und 2 im 11. Lebensjahr,

in den 3 sechsten Klassen: 146 Kinder und zwar 1 im 8., 20 im 9., 100 im 10., 20 im 11., 5 im 12. Lebensjahr,

in den 3 fünften Klassen: 143 Kinder und zwar 14 im 10., 96 im 11., 27 im 12., 5 im 13., 1 im 14., 1 im 15. Lebensjahr.

in den 3 vierten Klassen: 134 Kinder und zwar 4 im 11., 93 im 12., 30 im 13., 5 im 14. und 1 im 15. Lebensjahr,

in den 3 dritten Klassen: 129 Kinder und zwar 9 im 12., 76 im 13., 30 im 14., 13 im 15. und 1 im 16. Lebensjahr,

in den 2 zweiten Klassen 93 Kinder und zwar 2 im 13., 74 im 14., 17 im 15. Lebensjahr,

in den 2 ersten Klassen: 73 Kinder und zwar 12 im 14. und 61 im 15. Lebensjahr.

Man hat dieser Erscheinung durch Errichtung von zwei Hilfsklassen, die zu Ostern 1906 um eine vermehrt wurden, abzuhelfen gesucht. Es wurde dem Urteil der einzelnen Klassenlehrer überlassen zu bestimmen, wer in die Hilfsklasse gesetzt werden sollte. Da nun nicht alle Lehrer Anhänger der jetzt bestehenden Hilfsklassen sind so kam es, daß in den Normalklassen außer 183 Kindern, die um 1 Jahr und 43, die um 2 Jahr zurückgeblieben waren, noch 4 Kinder saßen, die um 3 Jahr und eins, das um 4 Jahr zurückgeblieben war. Ich respektiere durchaus die Gründe, die die Lehrer veranlaßten, selbst die um 3 und 4 Jahre Zurückgebliebenen nicht in die Hilfsklasse übergehen zu lassen — die Hilfsklassen haben ihre großen Mängel,

---

In den 2 Hilfsklassen saßen durcheinander 50 Knaben und Mädchen und davon 5 im 8., 6 im 9., 10 im 10., 5 im 11., 5 im 12., 5 im 13., 6 im 14. und 8 im 15. Lebensjahr.

In den Normalklassen werden also Kinder zusammen unterrichtet, die 3 bis 5 Jahre Altersunterschied aufweisen. Das mag in einklassigen Schulen (wenn das Ehrenstellen mit doppeltem Gehalt für hervorragende pädagogische Kräfte sind) hingehen, weil man der Not gehorchen muß, aber man ist sich dann doch bewußt, daß man es da mit einer verbesserungsbedürftigen Schule zu tun hat. Die erstrebenswerte Volksschule ist anerkanntermaßen die achtstufige, und wenn in einer solchen 6- und 7jährige mit 8- und 9jährigen, 7-, 8- und 9jährige mit 10- und 11jährigen, 8-, 9-, 10- und 11jährige mit 12-, 13- und 14jährigen Kindern in bemerkenswerter Zahl zusammensitzen, dann ist das ein Übelstand, weil individueller Unterricht, der ja doch möglichst angestrebt werden soll, dadurch so gut wie ausgeschlossen oder doch sehr erschwert wird. (Hierbei muß man in Betracht ziehen, daß die für die Klasse um 2, 3, 4 und mehr Jahre zu alten Kinder meist intellektuell schwach sind.) Und das ist in der Tat für Lehrer und Schüler ein Notstand, der die Freudigkeit am Lehren und Lernen vielfach hemmt und oft genug lähmt. Daß sich der Schaden in Hilfsklassen von der obenbeschriebenen Zusammensetzung häuft, ist deutlich. Mangel an Freudigkeit aber bedeutet für Schüler und Lehrer gegenseitige Überbürdung, d. h. Schaden an Körper und Sinn.

Daß es in manchen andern Volksschulen in Deutschland nicht besser, sondern noch schlechter bestellt ist, wie in Jena, scheint eine von Dr. med. F. A. Schmidt und Hauptlehrer H. H. Lessenich zu anderem Zwecke veröffentlichte Statistik der VIIstufigen Volksschule in Bonn zu beweisen. Im Mai 1902 saßen daselbst in den Volksschulen 4260 Kinder und zwar in den VII. Klassen 5- und 6jährige Kinder mit 7- und 8jährigen zusammen; in den VI. Klassen 6- und 7jährige zusammen mit 8-, 9- und 10jährigen; in den V. Klassen 7-, 8- und 9jährige zusammen mit 10-, 11-12- und 13jährigen; in den IV. Klassen 8-, 9- und 10jährige zusammen mit 11-, 12-, 13- und 14jährigen; in den III. Klassen 9- und 10jährige zusammen mit 11-, 12- und 13jährigen; in den II. Klassen 9-, 10- und 11jährige zusammen mit 12-, 13- und 14jährigen und in den I. Klassen 10-, 11- und 12jährige zusammen mit 13- und 14jährigen. Der Altersunterschied der Kinder einer Klasse ist also in Bonn 4 bis 7 Jahre! Und diese Zusammenwürfelung ist nicht Ausnahme, sondern Regel. Das zeigt ein Blick auf die in der »Zeitschrift für Schulgesundheitspflege« 1903, Nr. 1 S. 3, L. Voß, Hamburg, veröffentlichte statistische Tabelle.

deren Gewicht ich am wenigsten verkenne —, aber jedenfalls gehören die um 3 und 4 Jahre rückständigen Kinder nicht in Normalklassen. Wir erhalten also ein annähernd richtiges Bild der unbedingt Fürsorge bedürftigen intellektuellen Schwäche erst dann, wenn wir auch diese Kinder zu den Hilfsklassenkindern rechnen.[1])

Um nun bei der Beurteilung des Grades der intellektuellen Schwäche und beim Ziehen von Schlüssen ganz vorsichtig zu Werke zu gehen, rechne ich in Bausch und Bogen die in den Normalklassen um 1—2 Jahre Zurückgebliebenen als normal und keines besonderen Unterrichts bedürftig. Viele von ihnen werden ja noch ein- und mehrmal sitzen bleiben und eine genaue Statistik müßte mit den individuellen Verhältnissen rechnen. Allein eine solche Berechnung würde zu endlosen Einwürfen Anlaß geben und muß deshalb auf bessere Zeiten verschoben werden. Ich beschränke mich also auf die Kinder, die 3 und 4 Jahre in den Normalklassen zurückgeblieben waren und die sämtlich zu Ostern 1906 das Ziel der Klasse, in der sie saßen, nicht erreicht hatten und auf die Kinder, die in den Hilfsklassen saßen. Das sind zusammen 53 oder 4,5 % sämtlicher Kinder. Alle diese sind mehr oder weniger hochgradig intellektuell geschädigt. Diese Zahl bedarf aber noch einer genaueren Scheidung. Um den bestehenden Einrichtungen gerecht zu werden, müssen wir unterscheiden zwischen Kindern, die wohl intellektuell schwach, aber schulisch unterrichtsfähig sind und solchen, die überhaupt nicht für den Unterricht in der Volksschule, auch nicht für den in der Hilfsklasse, wis sie jetzt ist und wie sie etwa noch werden kann, in Betracht kommen. Man darf nun wohl unbedenklich behaupten, daß diejenigen Kinder nicht für den Unterricht in der jetzigen Hilfsklasse geeignet sind, die, ärztlich nachgewiesen, an erblich bedingtem und angeborenem oder erworbenem Schwachsinn leiden und nach dem Urteil der Hilfsklassen-Lehrer nach zweijährigem Schulbesuch noch mit den allerersten Anfängen des 1. Schuljahres kämpfen; das waren:

2 Knaben und 1 Mädchen; ferner dergleichen Kinder, die nach 3-, 4- und 5jährigem Schulbesuch die Kenntnisse des 1. Schuljahres noch nicht erworben haben; das waren:

6 Knaben und 8 Mädchen; ferner, die nach 5-, 6- und 8jährigem Schulbesuch das Ziel des 2. Schuljahres noch nicht erreicht haben; das waren:

---

[1]) Unter Hilfsklassen verstehe ich hier auch die Jenaer »Förderklassen«, da in Jena in den »Förderklassen« auch hochgradig schwachbefähigte Kinder und solche, die nie in einer Normalklasse dem Unterricht werden folgen können, sitzen.

6 Knaben und 4 Mädchen; ferner, die nach 7- und 8jährigem Schulbesuch das Ziel des 3. Schuljahres noch nicht erreicht haben; das waren:

1 Knabe und 5 Mädchen, und endlich solche, die trotz 2-, 3-, 6- und 8jährigen Schulbesuchs so gut wie nichts gelernt haben; das waren:

3 Knaben und 2 Mädchen. Zusammen sind das:

18 Knaben und 20 Mädchen, also 38 oder 71,7% der 53 Hilfsklassenkinder, oder 3,2% sämtlicher Kinder.

Nach der offiziellen Angabe[1]) genießen im Großherzogtum Sachsen in Volksschulen, Vorschulen, Konfessionsschulen usw. jährlich durchschnittlich rund 63000 (genau 63504) Kinder Elementarunterricht, während jährlich durchschnittlich rund 4000 (genau 4104) Schüler und Schülerinnen auf Gymnasien, Realgymnasien, städtischen und privaten Realschulen, Lateinschulen, privaten Knaben- und Mädchenschulen, Seminaren und höheren Mädchenschulen unterrichtet werden. — Wenn nun bei den 63000 auf Elementarschulen unterrichteten Kindern dieselben Verhältnisse herrschen wie in der Westschule zu Jena — und was könnte zu der Annahme berechtigen, daß die Verhältnisse anderswo bessere sind? — dann können gegenwärtig 3,2% dieser Kinder, d. h. 2079 Sachsen-Weimarische Kinder in der Volksschule auch nicht annähernd genügend ausgebildet werden, während außerdem 1,2% oder rund 750 Kinder dem Unterricht in den Normalklassen nicht mit genügender Frucht folgen können und besonderen Unterricht in sogenannten Hilfsklassen genießen müssen. Diese Zahlen sind gewiß erschreckend, aber Sie werden mir zugeben, daß ich mich bei ihrer Ermittelung und Feststellung vor jeder Übertreibung zu hüten gesucht habe und daß ich nur kontrollierbare Tatsachen in Rechnung gezogen habe.

Ein Punkt von besonderem Interesse für uns evangelische Christen und für sozial denkende Männer und Frauen, sowie für den Staat, dessen Zweck es ist, seinen Bürgern den Weg zur Freiheit zu eröffnen, d. h. zu der Selbständigkeit, die das Rechte und Gute freiwillig und gern wählt und tut, ist die Frage, wie es mit der intellektuellen und sittlichen Befähigung, der Charakterbildung, unserer Konfirmanden steht, die ja nun ins Leben hinaustreten und sich auf einen Lebensberuf vorbereiten sollen, um nützliche und tüchtige Glieder der staatlichen Gemeinschaft zu werden.

[1]) Statistik der Unterrichts- und Erziehungsanstalten im Großherzogtum Sachsen s. S. 324 Anm.

Von den am Ende des Schuljahres anwesenden 1155 Kindern verließen 120 als Konfirmanden die Schule. Wie schon gesagt, hatten nur 73 Kinder die I. Klasse erreicht. Das sind 60,8 % der Konfirmanden. Um 1 Jahr waren 21 Konfirmanden zurückgeblieben und zwar 15 wegen ungenügender intellektueller Befähigung und 6 wegen Krankheit, wiederholtem Schulwechsel, ungenügendem Unterricht und Verwahrlosung. Um 2 Jahr waren wegen Verstandesschwäche zurückgeblieben: 15; um 3 Jahr: 2; um 4 Jahr: 2; um 5 Jahr: 3; um 6 Jahr: 2 und 2 hatten nach 8jährigem Schulbesuch überhaupt noch nichts in der Schule gelernt. Wenn wir nun von den um 1—3 Jahre zurückgebliebenen Kindern absehen, so bleiben uns doch noch, außer den zwei nicht volksschulbildungsfähigen, zwei Konfirmanden, die um 4, drei, die um 5 und zwei, die um 6 Jahre zurückgeblieben waren. Das sind zusammen 9 Konfirmanden, von denen mit Sicherheit angenommen werden kann, daß sie auch nicht im entferntesten im stande sind, dem Konfirmandenunterricht, soweit er die Geschichte und die Lehre der evangelischen Konfession im Auge hat und zur Ablegung eines Bekenntnisses vorbereiten soll, zu folgen. Nun wurden, wie ich dem Kirchen- und Schulblatt entnehme, in den Jahren 1899—1904 jährlich durchschnittlich rund 7000 (genau 7086) Kinder konfirmiert, d. i. 10,5 % sämtlicher 67010 evangelischer Schüler und Schülerinnen. (Die Schulen wurden noch von rund 650 Schülern anderer Konfessionen besucht, die ich hier nicht in Betracht ziehe.) Von diesen 67010 Schülern gehörten 3919, d. i. 6,2 % höheren Schulen an.[1]) Von letzteren werden schätzungsweise rund 400 konfirmiert. Mithin beträgt die Zahl der von den Elementarschulen jährlich abgehenden Konfirmanden 6600. — Wenn nun die Annahme richtig ist, daß die anderen Elementarschulen dieselben Verhältnisse zeigen, wie die Jenaer Westschule, dann werden in unserem Großherzogtum jährlich rund 500 Kinder konfirmiert, bei denen ein Verständnis der Kirchengeschichte, der Konfessionslehre und des Bekenntnisses wegen ungenügender geistiger Fähigkeit ausgeschlossen ist.

Diese Tatsache ist ein Beweis dafür, daß die Kirche die Pflicht hat, sich nicht nur, wie ein Diskussionsredner wollte, der sittlich gefährdeten, sondern auch der intellektuell schwachen Kinder anzunehmen und sie ist eine Mahnung, die Konfirmationsfrage, soweit sie die Schwachsinnigen betrifft, im Sinne der Fürsorgebestrebungen

[1]) Die Kunst-, Musik- und Zeichenschulen, sowie die technischen, gewerblichen und landwirtschaftlichen Schulen sind hierbei nicht in Betracht gezogen.

in Angriff zu nehmen, wobei man meines Erachtens vor allem die Worte eines Predigers zu bedenken hat, daß die Konfirmation wohl nötig ist für die Kirche, als einer Gemeinschaft von Menschen, die durch Glauben und persönliche Erfahrung zur Überzeugung von der Wahrheit des Wortes Gottes gekommen sind, daß sie aber für die Seligkeit eines Menschen nicht nötig ist, und ferner daß die Erhaltung der Reinheit unserer Kirche von nicht überzeugten Mitgliedern und die Erhaltung des Wertes der Rechte, die die Konfirmation gewährt, uns höher stehen müssen, als Wünsche, Vorurteile und Aberglauben von unverständigen Eltern oder die vagen Meinungen von denen, die nicht durch innere Gemeinschaft mit der Kirche verbunden sind.

M. D. u. H.! Wenn es sich bei derartigen Kindern nun nur um eine unzulängliche Schulbildung und um ungenügenden Verstand handelte, dann wäre die Sache nicht so schlimm, — ein dummer Kerl, der übrigens seine Pflicht tut, kommt auch wohl durchs Leben; — aber es gilt hier mehr: es handelt sich bei sehr vielen solchen Kindern darum, daß sie ins Leben hinaustreten, ohne, wie Sickinger sagt, an fleißiges und gewissenhaftes Arbeiten gewöhnt zu sein, ohne Vertrauen auf die eigne Kraft und ohne Arbeitswilligkeit und Arbeitsfreudigkeit. Diesen Schaden wird ja nun die Zucht und die Anregung des praktischen Lebens häufig auch noch reparieren können, aber dazu kommt leider sehr oft noch ein anderes, mit der Intelligenzsschwäche häufig verbundenes Moment. Das ist die Schwäche des sittlichen Empfindens und des Willens, die oft genug Verbrechen zur Folge hat.[1])

Ich stellte im Schuljahr 1904—05 eine Untersuchung danach an und fand, daß stärker hervortretende sittliche Schwächen und Defekte sich bei 4,5 % der an Verstand normalen Schüler fanden, dagegen bei nicht weniger als 16,5 % der verstandesschwachen. Als Kriterium galten mir auffallende unsittliche und verbrecherische Handlungen der Kinder. Selbstverständlich kommen auch Ausnahmen vor; bei Schwäche des Verstandes kann normale, ja selbst hohe sittliche Begabung bestehen, aber das sind eben die Ausnahmen, die immer einen besonders starken und erfreuenden Eindruck machen und darum von denen, die der Sache nicht auf den Grund gehen, gern verallgemeinert werden.[2]) Der Optimismus in dieser Beziehung ist leider

[1]) Siehe Binswanger, »Über den moralischen Schwachsinn«, S. 29 f. Berlin, Reuther & Reichard, 1905.

[2]) Ein leuchtendes Beispiel davon zeichnet der finnisch-schwedische Nationaldichter J. L. Runeberg in dem Gedicht »Sven Dufva«, das seines hohen sittlichen Gehaltes wegen in jeder deutschen Schule und namentlich in jeder Hilfsklasse ge-

weit verbreitet. Aber Pädagogen wie Pestalozzi, Herbart und Ziller haben die Gefahr der Verstandesschwäche für die Sittlichkeit wohl erkannt: »Erkenntnisse sind die Grundlagen der Sittlichkeit des Denkens, Fühlens und Handelns.« »Nur durch Ausbildung aller Geisteskräfte und insbesondere durch Anregung der Denkfähigkeit ist ein sittliches Verhalten des Menschen zu erzielen.« »Stumpfsinnige Kinder können nicht tugendhaft sein.« So lauten einige ihrer Aussprüche, deren Richtigkeit die medizinischeLehre von der Funktion des Gehirns und die irrenärztliche Erfahrung bestätigen. Man muß dabei bedenken, daß sich, wie der Irrenarzt MÖNKEMÖLLER in einer höchst lesenswerten Schrift[1]) ausführt, bei dem schwachsinnigen Kinde, entsprechend der Einengung seines geistiges Horizontes, alle die Gründe vervielfachen, die schon bei dem normalen Kinde der Umsetzung verbrecherischer Triebe in die Tat die Wege ebnen. Die Herabsetzung der Intelligenz hindert sie an der Erkennung der Strafbarkeit ihrer Handlungen, und selbst, wenn es gelingt ihnen den Sittencodex gedächtnismäßig beizubringen, so bleibt das doch meist nur eine Kenntnis ohne Erkenntnis und inneren Wert und deshalb versagt bei ihnen das Gewissen oft gerade in dem Momente, in dem es warnen und zurückhalten sollte. In der Schule werden diese Kinder oft verspottet, geneckt, verhöhnt, hart angelassen, und nicht selten von Lehrern sogar geschlagen, was gewöhnlich einer Mißhandlung gleichsteht. Sie fühlen sich dadurch zurückgesetzt und ungerecht behandelt und werden nun oft verschlossen, mißtrauisch und widerspenstig. Ist die Beeinflußbarkeit bei Kindern überhaupt groß, so ganz besonders bei den verstandesschwachen. Da ihnen nun die Einsicht in das Wesen und die Folgen ihrer Handlungen fehlt, da ihr Wille schwach ist und infolge des krankhaft-schwachen Zustandes ihres Gehirns hemmende Empfindungen und Vorstellungen oft ausgeschaltet werden oder gar nicht zu stande kommen, so vermögen sie dem schlechten Beispiel und den von außen an sie herantretenden Verlockungen nicht zu widerstehen. Und das um so weniger, wenn sie, wie das so oft der Fall ist, krankhaft reizbar und der Spielball ihrer Neigungen, Affekte und Stimmungen sind. Ihr Mangel an Verstand und an Willensvermögen macht sie dann auch unfähig, den richtigen Ausweg einzuschlagen, wenn sie in Zwiespalt mit der Sittlichkeit gekommen sind:

---

lehrt und gelernt werden sollte. Runebergs unsterbliche Gedichte sind in mustergiltiger Weise von Wolrad Eigenbrodt in Deutsche übersetzt worden. Es besteht davon auch eine Reklam-Ausgabe.

[1]) »Geistesstörung und Verbrechen.« Berlin, Reuther & Reichardt, 1903.

und so verfallen sie nicht selten der moralischen Schwäche und Degeneration.

Ein sehr schwer wiegendes Moment ist bei ihnen die Pubertätsentwicklung. Es ist bekannt, daß in diesem Alter auch schon das normale Kind durch vielerlei Einflüsse von dem richtigen Wege abgebracht wird. Die Muskelkraft nimmt zu, die Lebensbeziehungen werden weiter, Stimmung und Selbstgefühl werden gehoben und übermütige, oft ans strafwürdige grenzende Handlungen sind infolgedessen auch bei dem normalen Kinde nicht so selten. In den Flegeljahren wirkt auch das schlechte Beispiel verführerischer, als in jedem andern Alter: »Der Unternehmungsgeist wächst, wenn sich die Kinder in Gesellschaft gleichgesinnter Genossen wissen und ein starker Hang zum Renommieren und zur Bravour reißt die schwachen Gegenvorstellungen über den Haufen. In dieser Gemütslage werden Polizeiverordnungen übertreten und Autoritäten verhöhnt, und Beleidigungen, Roheitsakte und Zerstörung fremden Eigentums, Obstdiebstähle und leichtere Bahn- und Waldfrevel werden ohne Gewissensbisse verübt.« Aber bei den Schwachsinnigen der verschiedensten Schattierungen und Grade kommen außer diesen entsprechend schwerere Delikte zum Vorschein: Intellektuelle und sittliche Schwäche erzeugen bei ihnen Hang zum Intriguieren, Lügenhaftigkeit und Verleumdungssucht, und Diebstähle, Brandstiftungen und Tierquälereien werden von ihnen häufig genug begangen. In ganz bestimmte Bahnen lenkt der sexuelle Trieb die verbrecherische Neigung und gerade bei den Schwachsinnigen macht er sich öfter verfrüht und besonders stark bemerkbar: Verletzung der öffentlichen Sitte, Exhibition, sadistische Akte, Unzucht, Notzucht und Perversitäten sind dann seine gewöhnlichsten Äußerungen. Vergegenwärtigen Sie sich nun, wie verderblich auf den Geist solcher und ähnlich schwacher Kinder und Jugendlicher das Beispiel eines schlechten Familienlebens, das Beispiel der Unsittlichkeit im Hause, der Schmutz in Wort und Bild, verwirrende und aufreizende politische Lehren, der Alkohol und alle anderen der Menschenseele feindlichen Mächte einwirken müssen und Sie werden begreifen, in welch großer Gefahr sie fortwährend schweben und daß so viele unserer Volksgenossen sozial, sittlich und religiös Schiffbruch leiden. M. D. u. H.! Ungefähr 95% aller Deutschen erhalten ihren Unterricht auf der Volksschule, wenigstens die Hälfte der deutschen Männer und Frauen kann sich die volle Volksschulbildung nicht zu eigen machen und ungefähr der vierte Teil bleibt auf einem, für die Anforderungen, die man an den Staatsbürger stellen muß, will man ihm Rechte anvertrauen, entschieden zu niedrigem intellektuellen

Niveau stehen. Kann es uns da Wunder nehmen, wenn das Volk, von schlechten Einflüssen des modernen Lebens überwältigt, mehr und mehr der Unsittlichkeit und dem Materialismus verfällt und daß die ungeheuren Anstrengungen, die zu seiner sittlich-religiösen Hebung gemacht werden, wie ein Schlag ins Wasser sind?

Damit Sie nicht den Eindruck bekommen, als ob ich übertreibe, wollen wir einmal, nur in den allergröbsten Zügen, ermitteln, wie es mit der sittlichen Führung unserer Jugend bestellt ist. Die beste Handhabe dazu gibt uns das jugendliche Verbrechertum. Ich habe zu dem Zwecke die Jahrgänge 1902 und 1903 der Reichskriminalstatistik eingesehen.

Im Jahre 1902 wurden im Deutschen Reiche 51046 Jugendliche im Alter von 12—18 Jahren kriminalgerichtlich verurteilt und zwar 14202 Knaben und 2643 Mädchen, zusammen 17845 Kinder im Alter von 12—15 Jahren und 28506 männliche und 5695 weibliche, zusammen 34201 Jugendliche im Alter von 15—18 Jahren. Im Jahre 1903 lauten die Zahlen: 50219 Verurteilte, von denen 16775 Kinder und 33444 Jugendliche waren.[1]) Im Jahre 1902 waren 3000, 1903 waren 8603 dieser Verurteilten bereits 2—5 mal vorbestraft.

Die Reichskriminalstatistik wird seit 1882 ausgearbeitet. Nach der Erklärung des statistischen Amtes hat nun die Kriminalität seit diesem Jahre fast in allen Oberlandesgerichtsbezirken zugenommen und zwar um 10% mehr als die Bevölkerungszahl. Im Oberlandesgericht Jena betrug die Zahl der verurteilten Jugendlichen 1882: 1082; 1885: 1125; 1890: 1161; 1895: 1265; 1900: 1290; 1902: 1377 und 1903: 1409. Beiläufig sei hier bemerkt, daß aus den Untersuchungen des Breslauer Irrenarztes Bonhöffer[2]) mit Sicherheit hervorgeht, daß die größte Neigung zum Verbrechen zwischen das 16. und 20. Jahr fällt und daß der soziale Verfall häufig zur Zeit des Eintritts der Erwerbstätigkeit beginnt.

Die Zahl der Verurteilungen von Jugendlichen zwischen 12 und 18 Jahren beträgt im ganzen Deutschen Reich etwas mehr als die Hälfte der Verurteilungen Erwachsener, nämlich 52,3%; aber in

[1]) Ernst Hahn (Die Strafrechtsform und die jugendlichen Verbrecher. Dresden 1904) hebt übrigens mit Recht hervor, daß die Reichskriminalstatistik die Vergehen und Verbrechen enthält, nicht aber die Handlungen gegen Landesgesetze, die Übertretungen usw. Nach Hahns Berechnungen enthält die Reichsstatistik nur 23% der Verurteilungen. Würden alle in Rechnung gezogen, dann lautete die Zahl 200000 verurteilte Jugendliche jährlich.

[2]) »Über die Zusammensetzung des großstädtischen Bettler- und Vagabundentums.« Berlin 1900.

ungünstigster Weise weichen zu Ungunsten der Jugendlichen davon fünf Oberlandesgerichtsbezirke ab und zwar an erster Stelle der Oberlandesgerichtsbezirk Jena, danach Dresden, dann Hamburg, dann Zweibrücken und endlich Nürnberg. Im Oberlandesgerichtsbezirk Jena war 1902 die Kriminalität am größten im Fürstentum Reuß j. L., danach folgte Schwarzburg-Rudolstadt, dann Sachsen-Meiningen, dann Reuß ä. L., Sachsen-Weimar, Sachsen-Koburg und am geringsten war sie in Sachsen-Altenburg. Die Kriminalität der Jugendlichen beträgt in unserem Oberlandesgerichtsbezirk nicht wie im übrigen Deutschen Reiche im allgemeinen 52,3 % von derjenigen der Erwachsenen, sondern 73,2 %! Das Verhältnis ist für die Jugendlichen unter 15 Jahren in unserem Bezirk verhältnismäßig günstiger dagegen aber kommt die Kriminalität der reiferen Jugend, d. h. der Jugendlichen zwischen 15 und 18 Jahren, der der Erwachsenen, fast gleich. Es wurden im Oberlandesgerichtsbezirk Jena verurteilt:
Jugendliche zwischen 12 und 15 Jahren 1896: 331 und 1901: 494.
Jugendliche zwischen 15 und 18 Jahren 1896: 1065 und 1901: 864.
Personen über 18 Jahre alt 1896: 1063 und 1901: 1003.

Allein im Großherzogtum Sachsen wurden verurteilt: im Jahre 1902: 328 Jugendliche, nämlich 260 männliche und 68 weibliche, und 1903: 306, nämlich 231 männliche und 75 weibliche.

Die Zahl der Jugendlichen, die auf Grund des § 56 des Strafgesetzbuchs freigesprochen wurden, d. h. weil der Gerichtshof zu der Überzeugung kam, daß ihnen die Einsicht in das Strafwürdige ihres Verbrechens fehlte, war in unserem Bezirk 1902: 51, 1903: 48. — Gewiß haben aber viele von ihnen gleich mir die Erfahrung gemacht, daß eine große Anzahl von Verbrechen von Jugendlichen zwischen 12 und 18 Jahren im Kreise der Familie verborgen bleibt, ferner daß viele Verbrechen wohl bekannt werden, aber nicht zur gerichtlichen Anzeige kommen und endlich, daß auch viele Kinder unter 12 Jahren, die aber wegen Strafunmündigkeit nicht vor Gericht gezogen werden, Verbrechen begehen. Und so ist in Wirklichkeit die Zahl der jugendlichen Verbrecher bei weitem größer, als die Reichsstatistik angibt. Mir persönlich wurden im vergangenen Jahre ganz ungesucht nicht weniger als 12 Verbrechen Jugendlicher (meist Diebstähle) bekannt, die nicht zur gerichtlichen Anzeige kamen, resp. nicht gerichtlich geahndet wurden.

Auf die Frage nach der Art der Verbrechen unserer Jugendlichen antwortet die Reichsstatistik hinsichtlich der 328 jugendlichen Verbrecher in unserem Großherzogtum im Jahre 1902, daß sich schuldig machten der

Gewalt und Drohung gegen Beamte 5 männl. Jugendliche,
Hausfriedensbruch betrieben 6, wegen
Widernatürlicher Unzucht und Unzucht mit Gewalt wurden 5 und wegen
Ärgernis durch unzüchtige Handlungen wurde 1 Jugendl. verurteilt.
Wegen Beleidigung wurden verurteilt 1 männl. u. 2 weibl. Jugendl.,
Leichter Körperverletzung machte sich 1 Jugendlicher,
Gefährlicher Körperverletzung machten sich 22 männl. Jgdl. schuldig;
Nötigung und Bedrohung übte 1 Jugendlicher und wegen
Einfachen und schweren Diebstahls (z. T. im wiederholten Rückfall) wurden 151 männl. und 49 weibl. Jugendl. verurteilt; wegen
Unterschlagung 20 männl. und 5 weibl., wegen
Begünstigung 5 männl. und 1 weibl., wegen
Hehlerei, Betrug (z. T. im wiederholten Rückfall) und Urkundenfälschung 27 männl. und 10 weibl., wegen
Jagdvergehen 1 männl., wegen
Sachbeschädigung 13 männl. und schließlich wegen
Brandstiftung 1 männl. und 1 weibl.

Was lehrt uns nun die Reichsstatistik in Bezug auf die Art und die Zunahme der Verbrechen überhaupt und auf die in den einzelnen Verwaltungsbezirken unseres Großherzogtums im besonderen?

Die Zunahme der Vergehen in den vier Quinquennien 1882 bis 1902, namentlich aber im letzten Quinquennium 1898—1902 betrifft vor allem gefährliche Körperverletzung; an zweiter Stelle: Nötigung und Bedrohung; an dritter: Hausfriedensbruch; dann Sachbeschädigung, widernatürliche Unzucht, schweren Diebstahl und endlich Betrug im wiederholten Rückfall. In viel geringerem Grade oder nicht besonders bemerkenswert nahmen zu: Leichte Körperverletzung, Beleidigung, Unzucht mit Gewalt, Notzucht und einfacher Diebstahl im wiederholten Rückfalle.

Während nun die Verbrechen und Vergehen der Jugendlichen gegen die Reichsgesetze und überhaupt in den Quinquennien 1893 bis 1897 und 1898—1902 in den Verwaltungsbezirken Dermbach und Weimar abnahmen und im Verwaltungsbezirk Neustadt a/O. in nur mäßigem Grade zunahmen, war die Zunahme in den Bezirken Apolda und Eisenach sehr erheblich. Vor allem nahmen zu: Gefährliche Körperverletzung im Eisenacher, Weimarer, Dermbacher und Neustädter Bezirk und danach schwerer Diebstahl und Betrug im wiederholten Rückfalle im Eisenacher und Apoldaer Bezirk.

Nun sind ja, wie ich schon andeutete, die Ursachen der Verbrechen und ihrer Zunahme mannigfacher Art. Man kann sie aber

in ein Wort, in das Wort »Sünde« oder »Selbstsucht« oder »Egoismus« oder »Materialismus« zusammenfassen. Der Materialismus ist die Quelle der Gewinnsucht und des Mammonismus, die beide durch die Unterdrückung der wirtschaftlich Schwachen zu verbrecherischem Widerstand reizen, die die Ursachen weitgehender Verarmung mit ihrem sittlichen Elend sind, die als Bodenwucher und Bauspekulation auftreten und die dadurch die Ursache des Wohnungselends, eine der Hauptquellen von Krankheit, Unsittlichkeit, Verbrechen und Zerstörung der Familie werden. Auf Materialismus beruht, abgesehen von den berechtigten Forderungen der unteren Volksklassen, die, Gott sei Dank, im allgemeinen noch aus tüchtigen Menschen bestehen, auch die Sozialdemokratie der Lohnarbeiter, die durch Verherrlichung der schrankenlosen Freiheit, durch die Predigt des Hasses gegen andre Stände, durch Verhetzung gegen Staat und Gesetz alt und jung zuchtlos macht und verroht, die die Familie zerstört und bei ihren Anhängern Verachtung der Mitmenschen und der Gesetze befördert und sie so zum Verbrechen verführt. Ähnlich verderblich und dem Materialismus in die Hand arbeitend wirken die aus ihm entsprungenen verschiedenen »Ismen«: der trostlose Pessimismus und der kraftlose, verlogene Optimismus, der glaubenlose Spiritismus und der sogenannte Monismus, der nicht evangelische und darum ichsüchtige Liberalismus, der seine gefährlichsten Vertreter im jüdischen Freisinn hat usw. Denn sie alle helfen mit zur Verwirrung des sittlichen Urteils und so zum Verbrechen. Dem Materialismus verdankt auch die Sucht nach Macht ihr Entstehen, die, noch stärker als im Mammonismus, im Ultramontanismus ihren Schlupfwinkel findet und die durch ihn die Entwicklung von Millionen unserer Volksgenossen zur freien, d. h. zur sittlich selbständigen, nur Gott, doch ihm in allem verantwortlichen Persönlichkeit verhindert und so im Grunde genommen eines der stärksten Hemmnisse für die Ausbreitung des Gottesreiches und dadurch eine der mächtigsten Ursachen für die Ausbreitung des Materialismus und seiner Folgen ist. Stärker als die Sucht nach Macht ist vielleicht nur noch die damit eng verwandte menschliche Grundsünde, der Hochmut, jener Erzeuger des Standesdünkels und der gegenseitigen Verfremdung, der Überhebung (namentlich beim kleinen Beamtentum), der Eitelkeit und der Lieblosigkeit; er treibt ungezählte Scharen in die Reihen der Feinde des Gesetzes. Diese Mächte der Finsternis rufen nun ihre Genossen im Herzen des Menschen wach. So sucht die Gewinnsucht als Genossen die gemeine Sinnlichkeit und reicht ihr den Schmutz in Wort und Bild als

Nahrung dar, mit der sie das Herz der Jugend verunreinigt und zu Unsittlichkeit und Verbrechen geneigt macht. Sie nimmt sich in Verbindung mit der Eitelkeit auch den Luxus zum Genossen, der Neid und Mißgunst weckt, Ehrsucht und Sinnenlust erregt und so zu Vergehen an fremdem Eigentum, zur Prostitution mit ihren Folgen und zu andern Verbrechen verleitet. Den mächtigsten Genossen hat die Gewinnsucht aber in dem liebsten Kinde des Materialismus, in der Genußsucht. Eine von deren gefährlichsten Ausgeburten, zu deren Belebung aber auch alle die andern teuflischen Mächte direkt und indirekt beitragen, ist der Alkoholismus, das Resultat unserer Trinksitten. Für die Zahl und die im Deutschen Reiche beobachtete Zunahme der Roheitsdelikte und anderer Verbrechen gegen die Person kommt der Alkoholgenuß hauptsächlich in Betracht. Nachweislich hat sich mit der Zunahme des Alkoholverbrauchs die Zahl dieser Verbrechen seit 1882 bemerkenswert vermehrt. Der Königsberger Nervenarzt Dr. Hoppe hat das in einer vor kurzem erschienenen Studie [1]) nachgewiesen. »Es findet«, sagt er, »eine steigende Verrohung der deutschen Jugend infolge unserer Trinksitten statt.« — Bei der Wichtigkeit der Sache sei es mir gestattet, das Gesagte an einem Beispiel zu erläutern, das uns um so näher angeht, weil es den Zuwachs der geistigen Elite unseres Volkes, die studierende Jugend, betrifft.

Prof. Aschaffenburg in Halle hat nach Hoppe eine den Beruf berücksichtigende Zusammenstellung aus der deutschen Kriminalstatistik für 1893 und 1899 gemacht. Diese zeigt nun eine verhältnismäßig starke Beteiligung der Studenten, besonders an Personendelikten. Nach Anführung der beweisenden Zahlen heißt es: [2]) »Trotz der unvergleichlich günstigen Stellung, der sich die Studenten während ihrer Studienjahre zu erfreuen haben und die auch in der außerordentlich geringen Teilnahme an Eigentumsvergehen zum Ausdruck kommt, sowie trotz der im allgemeinen sehr guten Erziehung, die sie genossen haben, und trotz ihrer Bildung nähert sich ihre Kriminalität bedenklich der allgemeinen Kriminalität, besonders wenn man erwägt, daß die Eigentumsdelikte, die sonst beinahe die Hälfte aller Delikte bilden, bei ihnen so gut wie ganz fortfallen. Diese Differenz wird aber beinahe ausgeglichen durch die Delikte, wo der ‚jugendliche Übermut‘, wie sich der Verfasser der Reichsstatistik beschönigend ausdrückt, die Grenzen überschreitet, oder richtiger gesagt, wo der

[1]) »Alkohol und Kriminalität.« Wiesbaden, Bergmann & Sohn, 1906.

[2]) l. c. S. 117.

Trinkcomment die Hauptrolle spielt. Obgleich, wie ASCHAFFENBURG betont, Beleidigungen der Studenten nicht oft zum gerichtlichen Austrag kommen, übertreffen diese hierin nicht nur die strafmündige Bevölkerung im allgemeinen, sondern auch die Kriminalität der Männer von 21—25 Jahren überhaupt. Auch bei Hausfriedensbruch und einfacher Körperverletzung erreichen die Studenten beinahe die allgemeine Kriminalität, obgleich auch diese Delikte, als Antragsdelikte, vielfach durch gütige Regelung aus der Welt geschafft werden. In Bezug auf gefährliche Körperverletzungen bleiben sie zwar zurück, aber immerhin ist die Zahl auch bei diesen Delikten erschreckend groß. Da weder ungenügende Erziehung noch Verrohung diese Ausschreitungen verursacht haben können, bleibt nur der Trinkexzeß als Erklärung übrig. Die Art der Vergehungen unterscheidet sich in nichts von den Roheiten der weniger gut erzogenen Arbeiterbevölkerung; man kann wohl sagen, daß ohne den Alkohol die Verurteilungen von Studenten, wie sich das doch gehören würde, zu den größten Seltenheiten zu rechnen wären. Das studentische Leben zeigt mithin den Typus einer künstlichen Kriminalität, die nur den bestehenden Trinksitten oder Unsitten ihren Ursprung verdankt.«

M. D. u. H.! Es ist der den besser gestellten Familien unseres Volkes entstammende Stand der zukünftigen Richter und Anwälte, Ärzte, Lehrer und Geistlichen, von dem hier gezeigt wird, daß seine Kriminalität infolge des Alkoholgenusses so hoch ist und es sind junge Menschen mit hoher Verstandesentwicklung, die durch den Alkohol zu verbrecherischen Taten getrieben werden. Was soll man nun erwarten, wenn dieses Gift auf das weniger widerstandsfähige Gehirn der Jugendlichen zwischen 12 und 18 Jahren aus weniger günstig gestellten Ständen und nun gar auf das der Verstandesschwachen einwirkt! Bei diesen ist der Alkohol geradezu deletär für Intelligenz und Sittlichkeit.[1]

(Schluß folgt.)

[1]) Nach dem Referat über einen Vortrag von Prof. ZIEHEN-Berlin am 2. II. 06 »Über krankhafte psychische Konstitutionen im Kindesalter« (Zeitschr. f. Schulgesundheitspflege 1906, S. 330) finden sich unter den Vagabunden nur 20 % geistig normale, dagegen 80 % geisteskranke Individuen und unter den letzteren eine sehr große Zahl, bei denen sich eine krankhafte psychische Konstitution schon im Kindesalter nachweisen läßt.

B. Mitteilungen.

1. Bericht über den 2. Kongress für experimentelle Psychologie in Würzburg vom 18.—21. April 1906.

Von Dr. Friedrich Schmidt in Würzburg.

(Schluß.)

Das 9. und 10. Referat beschäftigte sich mit der Psychologie des Denkens. Wir erwähnen wiederum eine fleißige Arbeit des Würzburger Instituts: »Experimentelle Analyse komplizierter Denkprozesse« von Dr. Bühler-Würzburg. Seine Untersuchung erstreckte sich in der Hauptsache auf die Reaktionen zweier Versuchspersonen, welche eine große Übung in der Selbstbeobachtung hatten. An diese wurden Fragen gestellt, die in ihnen einen komplizierten Denkprozeß veranlaßten. Die Ergebnisse liefen darauf hinaus, daß es ein Denken ohne sprachliche Formulierung gibt; das Wesen der Denkelemente erkannte er in dem Wissen um etwas, wozu er schon die Möglichkeit des Verständnisses zählt. Diese Untersuchungen führten an die Grenze der experimentellen Psychologie und der introspektiven, weshalb ähnliche Erkenntnisse auch aus dieser schon gewonnen wurden. Bühlers Ausführungen waren hochinteressant.

Prof. Messer-Gießen behandelt das Problem in seinem Vortrage: »Experimentell-psychologische Untersuchungen über das Denken« nicht in dem Umfange wie Dr. Bühler. Messer verglich miteinander Assoziationen und Urteilserlebnisse. Dabei fand er zwei Eigenschaften, welche bei einer zu lösenden Aufgabe das Hinzufügen eines Urteilserlebnisses im Gegensatz zu der nur auf assoziativem Wege erfolgten Erledigung der Aufgabe wirksam sind:

a) das Wissen um die Gültigkeit der Aufgabe;

b) das Eingreifen in den Vorstellungsverlauf.

Das psychologische Institut in Leipzig war mit 3 Referaten vertreten:

11. Prof. Wirth-Leipzig sprach »Über die Aufmerksamkeitsverteilung in verschiedenen Sinnesgebieten«. Auf dem Gebiete der Optik, Akustik und des Tastsinnes wurden diese Untersuchungen mit Zuhilfenahme eines Trichterperimeters mit einem Brennpunktstachistokop (Optik), eines Tachistophons in Verbindung mit Röhren welche die Stärke des Tones den die Versuchsperson mittels einer Schlauchleitung wahrgenommen hat, nach Belieben zu variieren erlaubten (Akustik) und eines Tachistotyp (Tastsinn) angestellt. Innerhalb eines bestimmten Sinnesgebietes wurde die Aufmerksamkeit durch einen Eindruck konzentriert und dann die Unterschiedsschwelle für solche Eindrücke ermittelt, welche sich in verschiedener Entfernung von dem Blickpunkte der Aufmerksamkeit befanden. Das gewonnene Zahlenmaterial wies nach, daß in allen 3 Sinnesgebieten eine Abnahme der Leistung der Aufmerksamkeit in dem Grade zu verzeichnen ist, je entfernter die Dinge zu dem Blickpunkte stehen. Die technischen

Hilfsmittel sind nach Anordnungen Wirths zusammengestellt und von ihm interessant beschrieben worden.

12. Dr. Specht-Tübingen, der seine Arbeit daselbst begann und in Leipzig zum Abschluß brachte, referierte über »Die Divergenz von Unterschiedsschwelle und Reizschwelle unter Alkohol«. Referent untersuchte mittels des Wundschen Fallphonometers nach der Methode der Minimaländerung das Verhalten der Unterschiedsschwelle für Tonempfindungen und jenes der Reizschwelle von Versuchspersonen mit Alkoholwirkung. Er fand, daß ein Reiz in diesem Zustande mit gesteigerter Schärfe aufgefaßt, die Reizvergleichung aber herabgesetzt wird. Die Begründung hierfür liege in der außerordentlichen Einengung des Bewußtseins unter Alkohol. Diese Untersuchungen fanden den Beifall des Auditoriums.

13. Als 3. Arbeit ist die von Dr. Linke-Naumburg über »Neue stroboskopische Versuche« zu nennen. Diese wurden an dem Wunderkreisel (Kinderspielzeug) vorgenommen und hierbei gezeigt, wie das Verhältnis des physiologischen Faktors, erkennbar in den Nachbildern, zum psychologischen, der als Assoziation sich Geltung verschafft, hinsichtlich beider Wirkungsweisen sich charakterisiert.

14. Im psychologischen Institut demonstrierte Prof. Marbe-Frankfurt in der ihm eigentümlich klaren Weise eine Versuchseinrichtung für kurzdauernde optische Reize und

15. Prof. Ebbinghaus-Halle zeigte einen Fallapparat, der kurze Zeiten (bis zu einer bestimmten Zeitkürze) genau mißt und den komplizierteren Kontrollhammer ersetzt.

16. Ein sehr interessantes Referat erstattete Prof. Krueger-Buenos Aires: »Beziehungen der Phonetik zur Psychologie«. Er behandelte das Gebiet der Fragestellungen und ihrer Lösungsversuche in enger Fühlung an die technischen Hilfsmittel. Zu den bisher angewandten stomatoskopischen Methoden, welche die Sprache rein phonetisch nahmen, müssen sich artikulatorische und akustische Methoden ergänzend gesellen, welche rein psychologische Fragen zu beantworten hätten wie z. B. jene nach der Änderung der Klangfarbe und a. m. Schließlich referierte er über seine eigenen Versuche, welche die Erforschung der Abhängigkeit der Tonhöhe von psychischen Bedingungen mittels des Kehltonschreibers zum Gegenstande hatten.

17. Prof. Witasek-Graz referierte sehr eingehend über seine gründliche Forscherarbeit, die er »Methodisches zur Gedächtnismessung« betitelte. Zu bewundern war bei ihm die Zähigkeit bei den Analysen seiner Probleme, die so mannigfaltig und abstrakt sich gestalteten. Zunächst besprach er die Methoden der Hilfen und des »Ersparnis- und Treffverfahren« und wies die Unzulänglichkeit desselben nach. In dem von ihm vorgeschlagenen Kombinationsverfahren, welches den Hilfen in jedem Falle einen besonderen Zahlkoeffizienten zuweist, erblickt Witasek die Grundlage seiner methodischen Messung. An der Hand eines Schemas zeigte er wie diese Koeffizienten zu ermitteln seien in den einzelnen Fällen. (0 Fall, Fehlfall, normaler Fall der Stellverschiebung u. a. m.) Seinen Ausführungen wurde großer Widerspruch zuteil. Dr. Dürr hielt dieses Verfahren für

zu kompliziert. Prof. Ebbinghaus verlangt nur einen mittleren Grad des Verhaltens beim Lernen, Prof. Cohn und Dr. Wreschner erhoben auch Bedenken. Prof. Wirth schlug eine Methode der selbständigen Reproduktion vor.

18. Dr. Schultze-Würzburg referierte »Über Wirkungsakzente«. Ihm war es darum zu tun, eine Einteilung der Bewußtseinsinhalte auf Grund verschiedener Eindrücke von Anschauungsobjekten unter verschiedenen Bedingungen zu gewinnen, eine gewiß sehr fruchtbare Untersuchung.

19. Prof. Asher-Bern gab ein Referat: »Über das Gesetz der spezifischen Sinnesenergien«. Berichte über die Ergebnisse der Nervenphysiologie in äußerst sachverständlich-gründlicher Weise und hält des Gesetzes Gültigkeit dadurch erwiesen. Der Entwicklungsgedanke sei kein Widerspruch, wenn wir die Empfindungsqualitäten nicht als letzte Elemente auffassen, sondern eine etwa sprungweise sich bildende Entwicklung annehmen.

20. Le Docteur Ovide Decroly, Médecin Directeur de l'Institut d'Enseignement spécial in Brüssel gab Mitteilungen über anthropometrische und psychologische Untersuchungsmethoden bei Kindern, welche er (bei medizinischen, psychologischen und pädagogischen Untersuchungen) anwandte. Er fußte auf Binet und Henry. Für Pädagogen waren namentlich die Mitteilungen über den Wert der Messungen bei Kindern interessant.

21. Das psychologische Institut in Göttingen war durch die Arbeit des Dr. Rupp »Über die Lokalisation von Tastreizen« vertreten. Präzise Fragestellungen, gewissenhafte methodologische Ausführungen, große Vorsicht im Ziehen der Schlüsse zeichneten diesen Gelehrten aus, der sich über den Einfluß einer außergewöhnlichen Lage der Tastorgane, das Verhältnis des Auffassungsaktes eines Tastreizes zu dem seiner Lokalisation, die Verschiedenheit der Reaktionszeiten auf Tastreize bei normaler und anormaler Lage, die Unterschiede einer taktilen und visuellen Betonung der gereizten Stelle sehr gründlich verbreitete.

22. Dr. Veraguth-Zürich sprach: »Über den galvanischen psychophysischen Reflex« und fand allseitigen Beifall.

23. Dr. Lipmann-Berlin: »Über die Wirkung von Suggestivfragen«.

24. Prof. Jerusalem-Wien erzählte aus eigenen Erlebnissen über »Erinnern und Vergessen«.

25. Dr. Detlefsen-Wismar: »Farbenwerte und Farbenmasse« (mit Demonstrationen).

26. Dr. Hughes-Soden: »Zur Lehre von den einzelnen Affekten«.

27. Dr. v. Aster-München sprach über räumliche Tiefenwahrnehmung.

28. Dr. Kobilecki-Krakau referierte über das Thema: »Das psychologische Experiment ohne Selbstbeobachtung«. Er griff die heute gültige Methode der Psychologie mit den Argumenten des Empiriokritizismus an ohne positiven Erfolg.

Bei Verabfassung dieses Berichtes dienten als Quelle unsere eigenen Aufzeichnungen; wo uns diese in Anbetracht der Menge der Referate im

Stich ließen, benutzten wir im Interesse der Vollständigkeit den Bericht von O. K. über »Der 2. Kongreß für experimentelle Psychologie in Würzburg« in der »Beilage zur Allgemeinen Zeitung« (No. 97, S. 174 und ff.) Der nächste Kongreß findet in Frankfurt am Main in zwei Jahren statt. Den Vorsitz des Lokalausschusses wird Herr Prof. Dr. Marbe dortselbst übernehmen.

---

2. Lehrkurs für Lehrer von sprachgebrechlichen Kindern in Heidelberg.

Von M. Enderlin, Mannheim.

Vom 22. März bis 7. April d. J. wurde in Heidelberg ein Lehrkurs für Lehrer von sprachgebrechlichen Kindern abgehalten, der von der badischen Oberschulbehörde veranstaltet wurde. Zu diesem Kurse waren 20 Lehrer einberufen, die an Taubstummenanstalten und Hilfsschulen tätig sind oder an solchen noch verwendet werden sollen. Herr Oberschulrat Dr. Waag eröffnete und schloß den Kurs. Er teilte in seiner Eröffnungsrede mit, daß die Abhaltung eines derartigen Kurses von der badischen Oberschulbehörde schon seit einigen Jahren ins Auge gefaßt worden sei, daß aber speziell das Zustandekommen des diesjährigen Kurses zurückgeführt werden müsse auf die dankenswerte Anregung des Herrn Stadtschulrats Dr. Sickinger in Mannheim, der in einer Zuschrift darauf hingewiesen habe, daß die große Zahl von sprachgebrechlichen Kindern in den städtischen Schulen eine Anzahl Lehrer erfordere, die zur Heilung und sachverständigen Beseitigung von Sprachmängeln befähigt seien.

Der Kurs unterstand der Leitung des Direktors der Heidelberger Ohrenklinik, des Herrn Professors Dr. Kümmel. Die Vorträge fanden zum Teil in der Ohrenklinik, zum Teil in der Psychiatrischen Klinik und zum Teil in der Taubstummenanstalt in Heidelberg statt.

An Vorträgen waren vorgesehen:

1. Über Bau und Verrichtung der Hör- und Sprechwerkzeuge, über Pathologie der Hör- und Sprechwerkzeuge und über Sprachstörungen, zusammen 16 Stunden von Herrn Prof. Dr. Kümmel.

2. Phonetik, zusammen 16 Stunden von Herrn Prof. Dr. Sütterlin.

3. Psychopathologie, insbesondere Bau und Funktion des Zentralnervensystems, Erscheinungsformen der Idiotie, der Imbezillität, der Epilepsie, der Hysterie, des Kretinismus, Heilpädagogik usw., zusammen 8 Stunden von Herrn Privatdozent Dr. Wilmanns. (Nachträglich wurden noch 5 Stunden eingeschoben.)

Dazu kamen:

4. Praktische Vorführungen an der Taubstummenanstalt unter Leitung des Herrn Taubstummenlehrers Holler, der in einigen Vorträgen zugleich auch einen Überblick über die Geschichte, das Wesen und die Methode des Taubstummenunterrichts gab, zusammen 32 Stunden (5 Stunden wurden davon nachträglich für die Vorträge über Psychopathologie verwendet).

Außerdem wurden vier Vormittage verwendet für den

5. Besuch sämtlicher Hilfsklassen, einiger Förderklassen, sowie der Sprachheilkurse in Mannheim. In letzteren fanden Vorträge über Sprachstörungen von Herrn Hauptlehrer Tritschler und praktische Vorführungen von den Herren Hauptlehrern Tritschler und Kienzle statt.

Diese Anordnung der Vorträge und praktischen Vorführungen kann in Hinsicht auf den beabsichtigten Zweck des Kurses im allgemeinen als eine glückliche bezeichnet werden. Jedoch wäre für die Zukunft zu wünschen, daß in später abzuhaltenden Kursen dem Psychiater (bezw. dem Heilpädagogen) für sein Gebiet ein etwas breiterer Raum zur Verfügung gestellt würde. Dagegen könnten die praktischen Vorführungen an der Taubstummenanstalt unbeschadet der Gründlichkeit sehr wohl in einigem eingeschränkt werden. Zwar hat Herr Dr. Wilmanns in außerordentlich dankenswerter Weise bereits diesmal schon 5 weitere Stunden eingeschoben. Trotzdem konnte jedoch der Stoff nur in den gröbsten Umrissen vorgeführt werden.

Auch die für die Vorlesungen des Herrn Prof. Dr. Kümmel vorgesehene Zeit war etwas zu kurz bemessen, was für die Zukunft ebenfalls berücksichtigt werden mag. Das sind Ausstellungen und Wünsche, die sich im Verlaufe des Kurses nicht nur den Teilnehmern, sondern auch den beteiligten Dozenten aufgedrängt haben, durch die jedoch der gute Eindruck, den der Kurs bei sämtlichen Teilnehmern hinterließ, in keiner Weise beeinträchtigt werden soll. Denn als ein erster Versuch muß der diesjährige Kurs trotzdem als recht gut gelungen betrachtet werden.

Es ist ein großes Verdienst der badischen Oberschulbehörde, daß sie derartige Kurse ins Leben rief. Möge ihr zielbewußtes Vorgehen auf diesem Gebiete auch anderwärts bald Nachahmung finden. Es ist aber auch ein Verdienst des Herrn Stadtschulrats Dr. Sickinger in Mannheim, daß er durch seine Anregung das Zustandekommen des Kurses beschleunigt und auch auf diesem Gebiete einen weit ausschauenden Blick bewiesen hat.

Wie Herr Oberschulrat Dr. Waag in seiner Schlußansprache mitteilte, sollen künftighin auch noch besondere Kurse für Lehrer an Hilfsschulen eingerichtet werden. Als eine notwendige Konsequenz der Errichtung von Hilfsschulen, zu der von seiten der badischen Oberschulbehörde vor einigen Jahren bereits aufgefordert wurde, ist diese Absicht auf das wärmste zu begrüßen. Diese Kurse, mit denen man auch bereits in der Schweiz beachtenswerte Erfolge erzielt hat, mögen sodann den Übergang bilden zu einer weitergehenden intensiven fachlichen Ausbildung der Lehrer an Hilfsschulen, resp. zu einer Regelung derselben, wie sie für die gedeihliche Weiterentwicklung der Hilfschulerziehung unerläßlich ist.

Zum Schlusse erübrigt noch, den Mitwirkenden am Kurse, insbesondere den verehrten Herren Dozenten, die mit Herrn Prof. Dr. Kümmel an der Spitze unermüdlich waren in der Beantwortung von Fragen, im Herbeischaffen und Demonstrieren von Präparaten usw. auch an dieser Stelle den wärmsten Dank sämtlicher Teilnehmer zum Ausdruck zu bringen.

3. Ein Wort der Abwehr gegen Herrn Prof. Gheorgov in Sofia, betreffend den Kongress für Kinderforschung und Jugendfürsorge.

Von J. Trüper.

Aufmerksame Leser ahnen vielleicht, wieviel Mühe und Opfer an Zeit und Geld wir es uns haben kosten lassen, um den am 1.—4. Oktober in Berlin stattfindenden Kongreß unter Dach und Fach zu bringen, wieviel widerstrebende und widerstreitende Ansichten es auszugleichen gab, wieviel Mißtrauen und Überempfindlichkeit es zu überwinden galt, und wie man es doch schließlich manchen nicht recht machen konnte und nicht recht gemacht hat. Selbstverständlich kann uns das nicht bestimmen, an einer Sache, von der wir uns einen segensreichen Einfluß für unser Volksleben versprechen, irgendwie irre zu werden.

Unter andern hat ein Bulgare, Herr Professor Gheorgov in Sofia, ein in französischer Sprache abgefaßtes hektographiertes Schreiben unter dem 15. Januar an uns, und soviel wir erfahren haben, an viele andere Personen, die zum Kongreßplan in Beziehung stehen, geschickt und außerdem einen längeren Artikel in deutscher Sprache in der »Experimentellen Pädagogik« Heft 1 u. 2 d. J. veröffentlicht. Wenn ich auf beides eingehe, so geschieht es lediglich, um den dadurch in der Öffentlichkeit verbreiteten falschen Darlegungen entgegenzutreten.

In dem Rundschreiben heißt es: »Der Kongreß wird ausschließlich ein Kongreß für Deutsche sein, an dem nur Vertreter Deutschlands, Österreichs und der deutschen Schweiz teilnehmen können.« Aus allem; was wir über die Frage veröffentlicht haben, geht demgegenüber hervor, daß jeder, auch Herr Professor Gheorgov, an dem Kongresse teilnehmen kann, nur daß die Verhandlungssprache die deutsche sein solle, und daß wir uns dementsprechend mit unsern direkten Einladungen anstandshalber nur an die Deutschredenden im Reiche, Österreich und der Schweiz wenden können. Willkommen ist aber jeder andere Volksgenosse, und wenn er sich an der Debatte beteiligen will und nicht deutsch sprechen kann, so wird ihm gewiß auch gestattet sein, in irgend einer andern Sprache zu reden, und es wird sich sicher ein Dolmetscher seiner Sprache finden, selbst der Bulgarischen, sofern er sich nicht auf Deutsch zu verständigen vermag. Das wußte Herr Gheorgov.

Die Frage des internationalen Kongresses ist bei uns reiflich überlegt worden. Ich selbst hatte den internationalen Charakter vorgeschlagen, habe mich aber davon überzeugen lassen müssen, daß es weit besser sei, uns auf die deutsche Sprache zu beschränken. Das werden wir freilich nicht tun, daß wir einen Kongreß international nennen und ihn dann doch sprachlich national abhalten, wie es mit dem internationalen Kongresse in Lüttich geschehen ist.

Herr Professor Gheorgov meint ferner: »Es ist bei der Lösung der Frage einerseits zu einseitig vorgegangen worden, andrerseits ist auch das Arbeitsfeld des Kongresses zu weit gesteckt worden.« Er nimmt nun vor

allem daran Anstoß, daß wir uns nicht auf eine reichsdeutsche Organisation beschränkt haben, sondern daß eine deutschsprachliche Organisation entstand. »Dieser Beschluß bringt mehr Verwirrung in die Lösung der Frage hinein und ist eigentlich für die wenn auch wenigen daran beteiligten Ausländer doch etwas verletzend.« Er könne uns von dem Vorwurfe nicht befreien, daß wir uns »in einer so wichtigen Sache aus nebensächlichen Gründen auf einen in Anbetracht der Ziele, wegen deren der Kongreß zusammenberufen wird, zu engen Standpunkt gestellt haben«. (Experimentelle Pädagogik, III. 1/2. S. 93.)

Wir haben Schwierigkeiten genug gehabt, zunächst die verschiedenen Bestrebungen innerhalb der Deutschredenden zu einigen, und wir haben durchaus die Frage offen gelassen, nach dem Gelingen dieses Kongresses uns mit den Vertretern anderer Länder abermals in Verbindung zu setzen, um später einen Kongreß international zu gestalten. Herr Gheorgov wollte in Verbindung mit Professor Binet-Paris einen internationalen Kongreß begründen. Wir hinderten und hindern ihn doch nicht daran; wir würden uns im Gegenteil freuen, wenn es ihm gelänge. Daß wir ihm aber die Kongreßidee sozusagen vor der Nase weggeschnappt haben, konnten wir nicht ahnen. Herr Gheorgov war uns völlig unbekannt, erst recht waren es seine Gedanken, die er Binet ja noch erst mitteilen wollte. Im übrigen aber habe ich die Kongreßidee bereits 1904 in Nürnberg mit Freunden der Bestrebung erörtert.

Daß Herr Gheorgov uns wiederum zürnt, weil wir alles, was Deutsch reden und verstehen kann, zur Teilnahme an unserm Kongresse mit einladen, anstatt uns auf Reichsdeutsche zu beschränken, begreifen wir gerade von seinem Standpunkte aus nicht. Wir wollten mit den uns möglichen Mitteln soviel als möglich erstreben. Da der Kongreß kein politischer Kongreß ist, sondern ein wissenschaftlicher, so kennen wir einfach in diesem Punkte keine politische Grenze. Pflege der Wissenschaft und Erziehung ist bei uns nicht Sache des Reiches, sondern der Einzelstaaten; darüber hinaus aber ist die gemeinsame Sprache deren Träger. Herrn Professor Gheorgov dürfte vielleicht auch bekannt sein, daß die deutschen Universitäten der Einzelstaaten des Reichs wie die in der Schweiz und in Österreich und vordem auch die in Dorpat seit je eine besondere Gelehrten- und Geistesgemeinschaft bilden; die Sprachgemeinschaft ist naturgemäß eine innigere als das Internationale der Wissenschaft und sie ist eine natürlichere als die Gemeinschaft, welche politische Grenzpfähle einengen.

Und wenn Herr Professor Gheorgov endlich meint, daß wir die praktischen Fragen hätten ausschließen und uns lediglich auf die wissenschaftlichen hätten beschränken sollen, so möchte ich dem gegenüber betonen, daß die Mehrzahl aller, die an dem Kongresse interessiert sind, die Wissenschaft nicht allein um der Wissenschaft willen treiben, sondern daß sie der Überzeugung sind, die Wissenschaft habe sich in den Dienst des öffentlichen Wohles, der Humanität, zu stellen. Uns kommen daher auch aus den Bedürfnissen des öffentlichen Lebens heraus und im Dienste dieser Bedürfnisse die lebhaftesten Antriebe für wissenschaftliche Forschung.

An Gelehrtentum ist kein Mangel, wohl aber an lebhaften Beziehungen der gelehrten Forschung zu den tiefgehenden Bedürfnissen des Volkes, ja, daran krankt vielfach unser Volksleben wie unsere Wissenschaft. Hier findet unser Kongreß seine wichtigste Aufgabe.

Das Leben muß die Erde sein,
Darein die Weisheit Wurzel schlägt;
Und pflanzt ihr hier den Kern nicht ein,
Wächst auch kein Baum, der Früchte trägt.

4. Eine neue Vereinigung für Kinderkunde

hat sich in Frankfurt a/M. gebildet. Über Aufgabe und Organisation dieser Vereingung für Kinderkunde im Frankfurter Lehrerverein wurden in ihrer ersten Sitzung folgende Leitsätze angenommen:

I. Aufgabe. Die theoretische Aufgabe der Vereinigung für Kinderkunde besteht im wesentlichen in der aufmerksamen Verfolgung und Pflege der wissenschaftlichen Bestrebungen unserer Zeit, die auf ein tieferes Verständnis des Kindes, seiner Natur und seiner Entwicklung, abzielen. Den Hauptgegenstand bildet das normale Schulkind, doch wird auch die pädagogische Pathologie berücksichtigt. Praktische Aufgaben sind: Übermittlung des Interesses für das Kind und für die Wissenschaft vom Kinde an weitere Kreise. (Vorträge in Vereinen, besonders im Frankfurter Lehrer-Verein, Vertretung des kinderkundlichen Standpunktes bei Diskussionen pädagogischer Fragen.) Unterstützung aller Bestrebungen, die die Unterrichts- und Erziehungspraxis mit den gesicherten Resultaten der Kinderforschung in Einklang zu bringen suchen.

II. Organisation. 1. Die Vereinigung für Kinderkunde ist eine Sektion des Frankfurter Lehrer-Vereins, durch ihn materiell unterhalten. Ein Mitgliedsbeitrag wird daher von Mitgliedern dieses Vereins nicht erhoben. Jedes Mitglied des Frankfurter Lehrer-Vereins ist berechtigt, an den Sitzungen der Sektion teilzunehmen. 2. Dem aus 3 Personen bestehenden Vorstande (Vors., d. Stellvertr., Schriftf.) liegt ob, nach Maßgabe des aufgestellten Arbeitsplanes die Arbeit der Sektion im einzelnen zu leiten, Sitzungen anzuberaumen, Bücher anzuschaffen usw. 3. Die Vereinigung für Kinderkunde wird korporatives Mitglied des Vereins für Kinderforschung und des Kongresses für Kinderforschung und Jugendfürsorge.

Frankfurt a. M. Ad. Lüllwitz.

5. Frau v. Zander.

In Breslau ist soeben ein aufsehenerregender Prozeß zu Ende gegangen. Es handelte sich in der Hauptsache um einen Major a. D. v. Zander und dessen Frau. Die beiden Eheleute waren des fortgesetzten Betrugs, sowie des Meineids angeklagt. Auf die Einzelheiten des Prozesses soll hier nicht eingegangen werden; wir erwähnen nur die gerichtlich

festgestellte unsinnige Verschwendungssucht der Frau v. Zander, sowie ihre überaus starke Neigung zu Tabak und Alkohol. Der Sachverständige Professor Lesser bezeichnete den geistigen Gesundheitszustand der Frau v. Zander als einen der schwierigsten Fälle, die ihm je vorgekommen seien. Sie stammt aus vornehmer Familie und ist in mancher Beziehung das, was man eine hochgebildete Dame zu nennen pflegt. Vor längerer Zeit hat sie unter ihrem Mädchennamen ein Band Gedichte herausgegeben und beherrscht mehrere fremde Sprachen, doch ist ihre Intelligenz auf verschiedenen Gebieten ganz verschieden. »Im Rechnen z. B. kann sie selbst beim besten Willen nicht einmal den mäßigsten Ansprüchen genügen. Auf die Frage, wieviel 3 × 8 sei, antwortete sie: 20. Sie konnte nur mit Hilfe ihrer Finger ausrechnen, in welchem Jahre sie 35 Jahre alt geworden sei. Die Subtraktion: 67—29 erklärte sie für unmöglich und konnte sie erst nach langer Arbeit mit Hilfe von Papier zu stande bringen. Von den preußischen Provinzen kannte sie nur fünf. Von militärischen Dingen hatte sie trotz 16jähriger Ehe mit einem preußischen Offizier nicht die geringste Ahnung. Auch nach ihrer Abstammung ist die Angeklagte in hohem Grade psychisch belastet. Die Familie weist in verschiedenen Generationen eine sehr erhebliche Anzahl von Geisteskranken auf.« Aus der Schulzeit der Frau v. Zander erfahren wir nichts. Wie mag sich die wohl gestaltet haben? U.

6. Alkoholismus und Blindheit.

Nach Dr. Hippel, Professor der Augenheilkunde in Heidelberg gab es im Jahre 1899 in ganz Deutschland 39799 Blinde auf beiden Augen. Davon war bei 16% = 6633 Blinden, die Blindheit angeboren, bei 20% = 7559 Blinden, war die Blindheit Folge einer Ophthalmie (Augenkrankheit der Neugeborenen). An der im Lebenslauf erworbenen Blindheit trägt der Alkoholismus bei 40% = 15118 Blinden die Schuld. Die weitaus höchsten Prozentsätze liefert mithin der Alkohol. Es ist also ähnlich wie bei Schwachsinn bezw. Idiotie, wo nach den verschiedensten statistischen Berechnungen der Alkohol ebenfalls das Konto mit 40% bis 60% belastet. Diese Zahlen lassen deutlich erkennen, wie energisch der Alkohol als Menschenfeind bekämpft werden muß.

Neu-Erkerode (Braunschweig). Kirmsse.

C. Literatur.

Pongratz, G., Allgemeine Statistik über die Taubstummen Bayerns. Zugleich eine Studie über das Auftreten der Taubstummheit in Bayern im 19. Jahrhundert. München, Max Kellerer, 1906. 4⁰. 144 S. Preis 6 M.

Das bayrische Kultusministerium, das sich im März dieses Jahres durch Erlaß einer Vorschrift, die für schwachbefähigte Kinder an Orten mit Hilfsschulen den

zwangsweisen Besuch dieser Sonderschulen anordnete, um die Förderung der heilpädagogischen Fürsorge großes Verdienst erwarb, hat einen neuen Beweis für das Interesse an den defekten Kindern geliefert. Anfangs Mai erschien im Auftrag des Kultusministeriums das vorliegende Buch. Dieses gründlich gearbeitete, übersichtlich geordnete, mit außerordentlichem Zahlenreichtum belegte statistische Werk wird sicher bei allen an der Erziehung abnormer Kinder arbeitenden Männern weit über Bayerns Grenze hinaus Beachtung finden; stellt es doch gleichzeitig eine gründliche Studie über die Ursache und Verteilung der Taubstummheit, sowie über die Vergesellschaftung derselben mit anderen Gebrechen dar. Allgemein dürften auch die Darlegungen über Bildung der jugendlichen und Versorgung der schulentlassenen Taubstummen Interesse finden. Einiges aus dem reichen Material sei versucht hier anzudeuten.

Es wurden in Bayern gezählt 5281 Taubstumme, so daß auf 100000 Einwohner etwa 86—87 Taubstumme treffen. Daß diese Zahlen (in keinem allzu großen Spielraum) auch für andere Länder zutreffen, zeigt eine Zählung von 1900 im übrigen Deutschland, wobei auf 100000 Einwohner folgende Taubstummenquoten trafen: Preußen 91, Sachsen 57, Württemberg 102, Baden 114, Hessen 8C, Sachsen-Weimar 83 usw. Für das ganze Reich ergab sich eine Durchschnittsquote von 86,5 pro 100000.

Interessant ist nun die Verteilung auf Stadt und Land. In den unmittelbaren Städten Bayerns treffen nur 37, in den Landbezirken indes 100 auf 100000. In München wurden im Jahre 1871 noch 59 auf 100 gezählt, nun nur mehr 24. Diese für die Städte günstige Erscheinung ist entschieden auf die dort fortgeschrittenen sanitären und sozialen Verhältnisse zurückzuführen.

Diese Konstatierung ist begreiflich im Zusammenhalt mit der Tatsache, daß der größere Prozentsatz der Taubstummen das Übel erst erworben hat. Die Meningitis cerebro-spinalis (Genickstarre) spielt dabei die Hauptrolle. Ein schlagender Beweis hierfür ist die Tatsache, daß die Jahre 1865, 1866 und 1871, die in der medizinischen Literatur als besonders starke Meningitisjahre bekannt sind, auch einen auffallend hohen Prozentsatz von Taubstummen aufweisen. Von den übrigen Krankheiten, die in ihrer Folge oft Taubstummheit aufweisen, sind besonders zu nennen: Typhus, Scharlach, Masern, Diphtherie, Keuchhusten, Syphilis.

Die erwähnte Vergesellschaftung mit anderen Defekten sei hier durch die bezüglichen Schlußergebniszahlen der Statistik angedeutet: Blindheit findet sich 10mal so häufig als bei Vollsinnigen, Irrsinn $4^1/_2$ mal und Schwachsinn 86mal so oft als bei normal hörenden Menschen.

Für die Bildung der jugendlichen Taubstummen sorgen in Bayern 16 Taubstummenschulen, die 761 Schüler durch 75 Lehrkräfte unterrichten lassen. Wie weit für die Bildung schon gesorgt ist, zeigt der Umstand, daß von den 1886 bis 1891 geborenen Taubstummen nur mehr 110 ohne Schulbildung blieben. Nicht geringen Anteil an diesem günstigen Ergebnis der heutigen Taubstummenbildung in Bayern haben die auf caritativem Boden erwachsenen Taubstummenanstalten, speziell die Gründungen des geistlichen Rates Johann Wagner, seinerzeit Regens des bischöfl. Klerikalseminars in Dillingen. Er hat gemeinsam mit den Franziskanerinnen des III. Ordens, besonders ihrer tatkräftigen Oberin Udalrika Baustel, die Taubstummenschulen Hohenwart für Mädchen in Oberbayern, Zell für Kinder aus Mittelfranken und Oberpfalz, Dillingen für Mädchen aus Schwaben gegründet. Pongratz gibt für den weiteren Ausbau treffliche knapp gehaltene »prinzipielle Richtpunkte«, aus denen wir hier hervorheben: achtjährige Schuldauer (gegen-

über der in Bayern geltenden siebenjährigen Werktagsschulpflicht); eigene Lehrkraft für jede Klasse, in sogenannten »Hörklassen« höchstens 2 Klassen für eine Lehrkraft; Frequenz von höchstens 10 in der Artikulationsklasse und nicht mehr als 12 Schülern in den übrigen Klassen; Aufnahme der Kinder mit vollendetem siebenten Lebensjahr. Augenscheinlich bildungsunfähige Taubstumme (Idioten) sollen nicht in die Anstalten aufgenommen werden; Schüler, die nach 2 Jahren das Ziel der I. Klasse nicht erreichten, sollen in der Regel entlassen werden; die Anstaltsleitung soll in beiden Fällen Unterbringung in einer geeigneten Anstalt anregen. Für die partiell-hörenden Kinder sind überall »Hörklassen« einzurichten, für einen Unterricht, der Aug und Ohr (die noch vorhandenen Gehörreste) gleichzeitig in Anspruch nimmt.

Auch für die schulentlassenen Taubstummen ist gut gesorgt. Es bestehen 20 Versorgungsanstalten, in denen 491 Taubstumme untergebracht sind. Außerdem ist ein großer Teil der Kinder (60%) zu selbständigem Erwerb des Lebensunterhaltes gekommen. Diese Untersuchungen verdienen besonderes Interesse; sie legen eingehend klar, daß die bisher vielfach empfohlene Verwendung der Taubstummen in land- und hauswirtschaftlichen Berufsarten diesen auf die Dauer nicht von Vorteil ist, daß vielmehr die Tätigkeit in gewerblichen Berufsarten als das beste und sicherste Mittel zur dauernden Versorgung empfohlen werden kann. Besonders günstige Ergebnisse haben die Erhebungen über die taubstummen Buchdrucker, Schriftsetzer, Schreiner, Schmiede, Spengler, Maurer und Schneider ergeben.

Es interessieren schließlich wohl noch einige Zahlen über das Taubstummenbildungswesen in Bayern. Das rentierende Vermögen der bayrischen Taubstummenanstalten hat eine Höhe von 1632678 M; die Gebäude und Einrichtungen repräsentieren einen Wert von 3146770 M. Verteilt man die pro 1904/5 sich ergebenden Ausgaben für die Schulbildung der Taubstummen auf die Zahl der Schulbesucher in diesem Schuljahr, so entfällt auf jeden einzelnen die Summe von rund **570 M.**

Wir fügen hier noch an, was der Verfasser der Statistik am Schlusse sagt: »Das bayrische Taubstummenbildungswesen kann sich rühmen, bei allen Behörden und bei allen Schichten der Bevölkerung das größte Vertrauen zu genießen und es darf voll Zuversicht der Zukunft entgegensehen; seine Einrichtungen .... legen Zeugnis ab von dem großen Interesse der Staatsregierung und der Volksvertretung und dem hochherzigen Wohltätigkeitssinn der gesamten Bevölkerung für die Taubstummenbildungssache.«

München. Franz Weigl.

Claparède, E., Psychologie de l'enfant et Pédagogie expérimentale. Aperçu des problèmes et des méthodes de la nouvelle pédagogie. Genève, H. Kündig, 1905. kl. 8⁰. 77 S.

In dem anspruchslosen Büchlein hat der Verfasser eine Anzahl Artikel vereinigt, die zuerst im Signal de Genève veröffentlicht wurden. Nach einem ganz kurzen geschichtlichen Abriß verbreitet er sich im zweiten und dritten Kapitel über die Aufgaben und Methoden der Kinderpsychologie und spricht dann im vierten und fünften Kapitel von der geistigen Ermüdung und vom Gedächtnis. Der Verfasser ist sich der Dürftigkeit seiner Ausführungen wohl bewußt; doch sind sie lesenswert und für den Anfänger einigermaßen orientierend. U.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

Über Vorsorge und Fürsorge für die intellektuell schwache und sittlich gefährdete Jugend.

Von

Dr. **M. Fiebig,** Schularzt in Jena.

(Schluß)

Vielleicht gibt es unter uns einige Optimisten, die die ganze Frage des Schwachsinns und der mit ihm verbundenen Gefahren nicht so erheblich finden, wie ich sie hier vorstelle.[1] Gestatten Sie mir deshalb, daß ich, zur Illustration des Gesagten, Ihnen einige Fälle aus der Wirklichkeit des täglichen Lebens mitteile, Fälle, wie sie mir als Schularzt in sehr großer Zahl vorkommen. Ich wähle die Lebensgeschichte einiger der diesjährigen Konfirmanden. Die jüngeren Generationen liefern ein ebenso reichliches Beweismaterial, doch ihre Betrachtung würde uns hier zu weit führen. Da ist z. B.:

1. Klara X. Uneheliches Kind. von Mutters Seite her erblich syphilitisch belastet. Eine Lehrerin entwarf 1904, ein Lehrer 1905 auf Grund von gewissen, von mir gestellten Fragen von ihr folgendes Bild: Krankhaft erregt, äußerst schwatzhaft, gern andere verklatschend, auch bei eigener grober Schuld. Lügnerisch, ist sich aber vielleicht nicht immer der Lüge bewußt; sie hat z. B. dem Lehrer mit dem größten Ernste erzählt, daß sie ein kleines Schwesterchen bekommen habe und hinterher entpuppte sich die ganze Geschichte als ein Märchen. Bei den Mitschülern möchte sie immer die unbedeutendsten Fehler zu den größten Verbrechen stempeln; sie hat aber auch für andere Interesse, hilft ihnen z. B. Ordnung machen usw. Dem Unterricht vermag sie nicht zu folgen. Sie gibt bei den leichtesten Fragen Antworten, die man bei einem normalen Kinde nicht voraussetzen würde. Ihre Zerfahrenheit geht soweit, daß sie mitten im Unterricht vollkommen

[1]) Diesen Standpunkt nahm ein Diskussionsredner ein.

fremde Dinge zur Sprache bringt und dadurch oft den Unterricht in unangenehmster Weise unterbricht. (Der Lehrer irrt sich hier, — das Mädchen war weniger zerfahren; sie dachte vielmehr deshalb an andere Dinge, weil sie für die ihr schon jahrelang in gleicher Weise gelehrten Schulwissenschaften nicht das geringste Interesse hatte.) Obwohl sie im 8. Schuljahr ist, sagt der Lehrer weiter, genügen ihre schulischen Leistungen den Anforderungen der untersten Klasse nicht. Beim Lesen kennt sie manchmal die Buchstaben nicht und ist unfähig, diese zusammenzuziehen. Sehr schwaches Gedächtnis. Die Antworten sind im Rechnen schnell und meist falsch, in andern Fächern nach langer Überlegung stockend leise, meist falsch. Handarbeit: befriedigend.

2. Anna Y. Uneheliches Kind. Während die Mutter mit ihr schwanger war, litt sie an Veitstanz und eine Zeitlang an Psychose; danach an bleibender Nervenschwäche. Als Säugling und in den ersten Lebensjahren hatte Anna in starkem Grade englische Krankheit und jetzt noch zeigt sich der damals entstandene rachitische Wasserkopf an ihrem abnormal großen Schädelumfang. Diese Affektion ist oft Ursache von Störungen des Nervenlebens bei erblich belasteten Kindern. Im 4. Lebensjahr hatte sie 2 Tage lang Krämpfe nach einer Fleischvergiftung. Sie ist zeitweise infolge von Wucherungen im Nasenrachenraum schwerhörig. Sie wohnt $^3/_4$ Stunden Wegs von der Schule entfernt und muß diesen Weg täglich 4mal in die Schule machen. Ihre Großeltern, bei denen sie wohnt und die sie ohne genügende Zucht aufziehen, haben eine Soldatenkantine. Sie trinkt da oft Flaschenbier. Im 8. Schuljahr ist sie menstruiert und körperlich üppig entwickelt. Sie hat einen frechen Gesichtsausdruck. Sie sitzt in der Hilfsklasse und hat sich die Kenntnisse des 3. Schuljahres noch nicht fest erworben. Der Lehrer urteilt über sie: »Heiter, vorlaut, sehr schwatzhaft, unaufmerksam und lügnerisch. Sie ergeht sich, um etwas zu schwätzen, in den gewagtesten Phantasien. Von Fleiß ist leider nicht zu reden, ihre Trägheit sucht sie immer mit findigen Ausreden zu vertuschen und zu beschönigen. Während des Unterrichts ist sie mit ihren Gedanken überall und nirgends. Gegen den Lehrer benimmt sie sich unangenehm schmeichlerisch; den Uneingeweihten weiß sie in wohlgesetzten, angenehmen Worten für sich einzunehmen. Ihre Mitschülerinnen verklatscht sie gern, um sie dann womöglich recht hart bestraft zu sehen.«

Ich füge dem hinzu, daß das Mädchen einen 8jährigen Schüler aus der Hilfsklasse zu sexuellem Umgang zu verführen suchte und auch auf dessen Geschwister in diesem Sinne Einfluß ausübte. Sie mußte deshalb von der Schule entfernt werden. Dieses erblich belastete, durch Rachitis und häusliche Verwahrlosung geschädigte, der Einwirkung des Alkohols und, da sie jetzt die Soldaten in der Kantine und auf dem Schießplatz bedient, der Verführung jetzt schon bloßgestellte, sinnliche und intellektuell und sittlich so minderwertige Mädchen ist selbstverständlich in größter Gefahr, der Prostitution anheimzufallen. Es ist eine wohlkonstatierte Tatsache, daß der größere Teil der öffentlichen Dirnen gleich diesem Mädchen angeboren intellektuell schwachbefähigt ist.

3. Marta Z. ist von Vaters Seite her tuberkulös, von Mutters Seite her durch leichten Schwachsinn belastet. Sie stammt aus recht guten wirtschaftlichen Verhältnissen. Bis zu ihrem 12. Jahre litt sie an zahlreichen Krankheiten: Rachitis, Skrophulose, schweren Lungen- und Brustkrankheiten, Gelenkrheumatismus, Typhus usw. In den beiden letzten Schuljahren zeigte sie die Basedowsche Krankheit, Wucherungen im Nasenrachenraum, habituellen Kopfschmerz, Kurzsichtigkeit mit Schielen, Schwerhörigkeit bei eitriger Mittelohrentzündung und öfter profuse Menstruation.

Sie ist intellektuell und seit einem Jahre, nach Eintritt der Pubertät, auch sittlich schwach. Bis zum 7. Schuljahr war sie folgsam, gutmütig, bescheiden. Im 8. Schuljahr urteilt der Lehrer über sie: »Unruhig und schwatzhaft, ungehorsam, streitsüchtig, klatschsüchtig und kindisch. Sie stört den Unterricht fast ununterbrochen. Alle Ermahnungen und Strafen sind bis jetzt fruchtlos geblieben. Sie zeigt nicht die geringste Aufmerksamkeit. Ihr Fleiß ist sehr gering. Die sehr geringe Beanlagung, das mangelnde Interesse und das schwache Gedächtnis bewirken, daß Marta nur äußerst selten Fragen und diese dann meist in gleichgültigem und schläfrigem Ton beantwortet. Ihre Antworten sind vielfach unrichtig. Die Kenntnisse der Schülerin umfassen den Lehrstoff der ersten zwei Schuljahre.« — Nun, daß das Mädchen dem Unterricht, dem sie nun 8 Jahre ohne Frucht beiwohnt — sie hat auch jahrelang »Privatstunde« (!) gehabt — bei ihrer Verstandesschwäche kein Interesse entgegenbringt, ist ja kein Wunder. Dazu müßte sie ein Riese an Energie und Gehorsam sein. Aber es ist auch kein Wunder, daß nun dieses Mädchen, wie ich hinzufügen will, in ihrem 14. Lebensjahr frech, sexuell affiziert und Männern gegenüber herausfordernd wird. Das ist zum Teil auch eine Folge des Umganges mit den beiden vorhergenannten Mädchen und mit einem anderen jüngeren, sittlich noch tiefer stehenden, das auch in der Hilfsklasse sitzt. Nach den Untersuchungen von Dr. Lipmann-Berlin, deren Ergebnis er im April d. J. auf dem Kongreß für experimentelle Psychologie in Würzburg mitteilte, sind Mädchen im allgemeinen weniger suggestibel als Knaben, aber gerade bei Mädchen im 14. Lebensjahr wirkt die Suggestion besonders stark. Und nun gar bei solchen Schwachsinnigen wie Marta Z. eins ist!

4. Paul W. Durch Schwachsinn von Vaters Seite her und durch Psychose und Nervenkrankheit von Mutters Seite her belastet; leidet an Nervenschwäche, ungenügender häuslicher Zucht, trinkt oft Bier. Er hat einen abnorm kleinen Schädel, hört und sieht schlecht. Er hatte nicht das geringste Interesse für die Arbeit in der Schule, hat ein sehr schlechtes Gedächtnis und versagt bei den allerleichtesten Fragen. Er ist unflätig in seinen Ausdrücken. Nach 8jährigem Unterricht hat er sich die Kenntnisse des 2. Schuljahres noch nicht erworben. Er arbeitet jetzt Juni 1906 in einer Zollstockfabrik, wo er am Maschinenhobel wöchentlich 9 M verdient; von früh 6 bis abends 7 Uhr mit $^1/_2$ Stunde Frühstücks-, $1^1/_2$ Stunde Mittags- und $^1/_2$ Stunde Vesperpause. Seit er in der Fabrik ist, hat er jeden Tag Nasenbluten und hustet viel. Er sieht sehr elend aus und ißt sehr wenig, schläft schlecht und ist ruhelos, »aber«, sagte mir die Mutter, »er will sich nicht werfen lassen«.

5. Max V. Vater Alkoholiker, Mutter das uneheliche Kind eines Säufers, leidet an Nervenschwäche und ist alkoholintolerant. Der Knabe wurde mit Zeichen von Syphilis geboren. Bis zum 4. Jahr litt er schwer an englischer Krankheit, hatte fünfmal Lungenentzündung, mit $1^1/_2$ Jahr Masern, mit 2 Jahren Keuchhusten, öfter Augenentzündungen und Mittelohreiterung, von klein auf bis zum 13. Jahr oft Migräne mit Erbrechen. Als er mit 6 Jahren in die Schule kam, war er sehr schwach. Der ungeduldige Lehrer prügelte ihn oft, weil er nicht lernen konnte. Eines Tages blieb er vor Schwäche auf der Straße liegen; die Polizei nahm sich seiner an und die Spuren von Mißhandlungen wurden an seinem Körper entdeckt. Seit jener Schulzeit ist Max viel nervöser als früher. Jetzt hat er eine sehr schwache rachitisch-skrophulöse Konstitution, gewisse Zeichen von ererbter Syphilis, ist blutarm, hat Herzschwäche, ist kurzsichtig und schwerhörig. Er ist furchtsam, schreckhaft, hat Zuckungen um Mund und Augen, zittert bei Bedrohungen am ganzen Leibe. Er ist im allgemeinen gutmütig, aber sehr spielig, und öfter unverträglich und auf-

geregt, namentlich wenn er von anderen Kindern geneckt wird, was oft geschieht. Wenn er seinen Willen nicht bekommt, kann er vor Wut stundenlang heulen. Er bekommt zuweilen Bier zu trinken, das regt ihn aber, wie die Mutter sagt, sehr auf. Im 8. Schuljahre hatte er noch nicht die Kenntnis des vierten.

6. Franz T. Er ist das 9. Kind von 13. Die Eltern sind ordentliche Leute, ihr Haushalt und Familienleben dementsprechend. Der Vater ist Zimmermann. Die vor Franz geborenen 8 Kinder litten in den ersten Lebensjahren alle an leichteren Erscheinungen von englischer Krankheit, z. B. etwas krumme Beine. Sie haben in der Schule alle gut gelernt und sind alle im Leben gut zurechtgekommen. Nach Franz wurden Zwillinge geboren. Beide Kinder starben im 1. Lebensjahr an englischer Krankheit und Krämpfen. Nach den Zwillingen wieder ein Kind, das 5 Tage alt, an Kinnbackenkrampf starb. Darauf hatte die Mutter 3 Jahre lang Ruhe und gebar in den 3 folgenden Jahren 2 Kinder, die noch leben. Sie leiden in leichterem Grade an englischer Krankheit sie kommen in der Schule leidlich mit.

Franz wurde mit starker Kopfrachitis, mit weitklaffenden Schädelnähten, geboren. Von Klein auf war er »quäksig« und »knirrig«; erst mit 4 Jahren lernte er die ersten Worte sprechen. Die Mutter erzählte mir, als der Knabe im 13. Lebensjahre stand: er sei heiter und im Hause arbeitsam, besorge Aufträge richtig, wenn ihm ein Zettel mitgegeben würde; er sorge gut für seine jüngeren Geschwister und seine Kaninchen; spiele gern mit anderen Kindern. »Aber in der Schule kann er nichts lernen.« Der Lehrer der Hilfsklasse urteilte im Juni 1904 über ihn: »Franz ist äußerst schwach befähigt, sein geistiges Niveau ist dem Blödsinn nahe« usw. Es sei genug, wenn ich hier bemerke, daß der Knabe sich als absolut nicht-schulbildungsfähig erwiesen hat. Mit Eintritt der Pubertät, im Frühjahr 1905, änderte sich sein Charakter. Er wurde roh und auffallend ungehorsam, trieb sich noch mehr als früher auf der Straße herum; wenn er in die Schule gehen sollte, kam er oft wochenlang bis an die Schultür, war aber durch keine Macht zu bewegen, in die Schule hineinzugehen. Eines Tages führte er einen Hund, der ihm auf der Straße nachgelaufen war, in ein ihm fremdes, am Schulweg gelegenes Haus, zum Kaninchenstall und hetzte ihn auf die Kaninchen. Er wurde von hier vertrieben, ging in das gegenüberliegende Haus eines Lehrers, öffnete die Hoftür und hetzte den Hund auf die Hühner, von denen der Hund drei erbiß. Der Lehrer beantragte Unterbringung des Knaben in eine Versorgungsanstalt. Ich schloß mich unter ausführlicher Motivierung dem Antrag an. Dieser war bereits früher gestellt worden. Er fand auch diesmal keine Berücksichtigung.

Franz leidet an angeborenem Schwachsinn infolge von angeborener Kopfrachitis, die ihrerseits Teilerscheinung einer Entwicklungsanomalie ist, welche ihr Entstehen einer minderwertigen Anlage der Bindesubstanzen infolge von Produktionserschöpfung der Mutter, der Rassenmischung, der Vermischung von zu ungleichaltrigen, durch Krankheit geschwächten oder überarbeiteten Individuen und in letzter Linie dem Alkoholismus bei den Ascendenten verdankt, worunter selbstverständlich durchaus nicht nur das Säufertum zu verstehen ist, sondern auch der durch Generationen fortgesetzte sog. mäßige, d. h. der gebräuchlich-übermäßige Alkoholgenuß.[1])

Von einer erfolgreichen erziehlichen Einwirkung der bis jetzt angewandten Mittel ist keine Rede, und so besteht Gefahr, daß der schwachsinnige Knabe über kurz oder lang eine verbrecherische Tat verübt. Er wurde zu Ostern 1906

[1]) Den wissenschaftlichen Beweis für die Richtigkeit dieser Auffassung von Ursache und Wesen der Rachitis werde ich an anderem Orte zu erbringen suchen.

auf dringendes Bitten der Mutter konfirmiert. Diese sagte mir: »ich habe mit der Konfirmation das meine getan, nun mag Gott das Seine tun.« Das ist der römisch-katholische Standpunkt, den noch so viele unserer Kirchenmitglieder haben, dem wir aber in der evangelischen Kirche keinesfalls Berechtigung zugestehen dürfen.

Franz arbeitet jetzt in einer Ziegelei, von früh 6 bis abends 6 Uhr, mit 3 Eßpausen. Er reicht Ziegel an, aber der Ziegelmeister ist mit ihm oft nicht zufrieden, weil er öfter müde ist und ausruht. Er erhält 6 M Wochenlohn. Als ich ihn am 15. Mai besuchte, sah der Knabe abgemagert, blaß und elend aus. Die Arbeit ist für ihn selbstverständlich viel zu anstrengend und die Überbürdung kann leicht einmal zu einer pathologischen Willenstat führen. Selbstverständlich ist auch der Umgang mit den Ziegeleiarbeitern nicht der für einen solchen Knaben geeignete, namentlich nicht, wenn die unausbleibliche Verführung zum Alkoholgenuß hinzukommt. Da kann es eine plötzlich eintretende bleibende Gehirnkrankheit geben. Exempla docent.

7. Willy S. Vater ist Bierkutscher, Sonntags Kellner. Potator. Eine Schwester des Vaters starb an einer Psychose. Die Mutter leidet viel an Migräne und hatte während der Schwangerschaft viel unter ihres Mannes Eifersucht, eine häufige Erscheinung bei Alkoholikern, zu leiden. Eine Schwester der Mutter starb an Krämpfen. Von Willys 6 Geschwistern wurde 1 Bruder totgeboren, 1 Bruder hatte in starkem Grade englische Krankheit und Gehirnentzündung mit Lähmungen und ist sittlich sehr schwach. Auch Willy hatte in den ersten Lebensjahren hochgradig englische Krankheit und seine Sprache entwickelte sich sehr langsam. Erst im 5. Lebensjahre sprach er verständlich. Er blieb auch lange Zeit im Wachstum zurück, hatte bis zum 6. Jahr Masern, Scharlach, öfter Mandelentzündungen und bis vor 1 Jahr oft starkes Nasenbluten. Im 7. Jahr fiel er auf den Kopf, war längere Zeit bewußtlos und lag 3 Wochen fest zu Bett. Nach dieser Gehirnerschütterung kam er im Lernen und im allgemeinen Gesundheitszustand sehr zurück und er bekam — eine bei gehirnschwachen Personen häufige Erscheinung nach Gehirnerschütterung — Hang zum Vagabondieren; er trieb sich, ohne Nahrung zu sich zu nehmen, von früh bis tief in die Nacht hinein umher. Oft mußten ihn die Eltern suchen lassen. Diese Erscheinung trat namentlich im Frühjahr und im Herbst auf. Nach der Gehirnerschütterung stellte sich auch Bettnässen ein, sehr unruhiger Schlaf, Träumen von Schreckgestalten, und nächtliches Aufschrecken. Prof. Ziehen diagnostizierte nach Aussage der Mutter, »eine schwere Gehirnkrankeit« und warnte vor Faulenzerei. Deshalb verschaffte die Mutter dem Knaben in den letzten Jahren eine Aufwartung, durch die er, nach 4—5 Schulstunden vormittags, von nachmittags 2 Uhr bis abends 8 Uhr beschäftigt war. Also Überbürdung. Vater und Mutter können sich so gut wie nicht um den Knaben kümmern, weil sie auf Arbeit müssen. Willy trinkt manchmal Bier. Der Lehrer urteilte über den Knaben, als er im 14. Lebensjahr stand, wie folgt: »Willy S. ist geistig sehr und moralisch noch mehr minderwertig. In der Fertigkeit des Rechnens, Lesens und der Orthographie steht er am tiefsten in seiner Klasse. Dabei ist er vorlaut und frech. Körperlich ist er ungeschickt, im Schwimmen und Turnen kann er nichts. Am 29. November beging er an einem 10jährigen Jungen ein Verbrechen, das ihn mit § 176 des Str.-G.-B. in Kollision brachte. Er erhielt vom Richter einen Verweis. Ein Versuch, ihn in Fürsorgeerziehung zu bringen, hatte keinen Erfolg.

Willy S. ist also erblich durch Geisteskrankheit behaftet und war von klein auf geistig schwach, wie die Entwicklung seiner Sprache zeigt; dazu kam der schwächende Einfluß der Rachitis und anderer Krankheiten und vor allem die Gehirnerschütterung, eines der schwersten Momente für psychische Alteration bei gehirnschwachen Personen. Sie führte denn auch zu einer dem Irrenarzt wohlbekannten Störung der

Gehirntätigkeit, bei der krankhafter Wandertrieb eine hervorstechende Erscheinung ist.[1]) Es kam dazu die Verwahrlosung, die Pubertät und der Alkoholgenuß — und der Verbrecher auf dem Gebiete der sexuellen Perversität war fertig.

Der Knabe kam zu Ostern bei einem Bäcker in die Lehre, betrug sich flegelhaft, erhielt eine unbedeutende körperliche Züchtigung und kehrte nach einwöchiger Lehrzeit nicht wieder zu seinem Meister zurück. Er bummelte danach einige Zeit herum und fand dann bei einem Buchhändler Beschäftigung als Bücheraustrager. Weil er sich aber dabei viel auf der Straße umhertrieb und in Verdacht kam, in einer Weinhandlung gestohlen zu haben, wurde er am 12. Mai vom Buchhändler entlassen. Jetzt arbeitet er in einer Glashütte.

8. Karl Qu. Mutters Vater wurde nach einem Kopftrauma Quartalssäufer, eine auf Epilepsie beruhende Erscheinung. Mutters Mutter ist Säuferin, ihre drei Brüder sind Säufer. Von den 2 Brüdern des Vaters ist einer schwachsinnig, seine Schwester ist herzleidend. Die Mütter der Eltern sind Geschwisterkinder. Karls Vater leidet an Herzfehler und ist Säufer. Karls Mutter hatte, als sie mit ihm schwanger war, eine Psychose. Sie schreibt Karls geistige Schwäche diesem Umstande zu. Drei Brüder und drei Schwestern Karls sind angeblich nicht erheblich krank, eine Schwester ist herzleidend, ein nach Karl geborener Knabe starb, $1\frac{1}{2}$ Jahr alt, an Krämpfen. Schon als er $\frac{1}{2}$ Jahr alt war, hatte Karl Erregungszustände. Er war oft wie wild, haute um sich und riß wütend der Mutter das Tuch vom Kopf. Er lief mit einem Jahr, lernte aber erst mit 3 Jahren die ersten Worte sprechen und lernte es nie ordentlich. Er hatte immer und hat auch jetzt noch einen auffallend kleinen Kopf. »Er ist gutmütig«, sagt die Mutter, »aber an manchen Tagen ist mit ihm gar nichts anzufangen; dann klagt er über Kopfschmerz, sein Gesicht ist rot, er ist widerspenstig, hat einen finsteren Blick, wehrt sich heftig, wenn er deshalb gestraft wird. Er ist zu solchen Zeiten sehr träge und müde, ist wie im Traume und hat zu gar nichts Lust und Trieb.« Derartige Zustände sind epileptischer Art und die Patienten begehen darin oft allerlei Handlungen, auch verbrecherische, für die man sie nicht verantwortlich machen kann. »Am liebsten verrichtet er schwere Arbeit, aber er ist danach oft furchtbar herunter. (Das ist auch eine bei Epileptikern öfter zu beobachtende Erscheinung.) »Er hilft einem Brauknecht wöchentlich 3mal beim Transport von Bierfässern; der kann ihn gut gebrauchen. Er kriegt manchmal Bier zu trinken, aber das regt ihn immer furchtbar auf. Als er einmal bei einer Taufe ein kleines Glas Wein getrunken hatte, wurde er ganz außer sich und zerschlug mehrere Gläser und Gefäße.« »Er ist gegen seine Geschwister freigebig, ist aber auch sehr sparsam, er vernascht nie Geld.« »Manchmal lügt er, aber man kann ihm die Lüge gleich ansehen und auf Befragen gesteht er sie ein.«

»Zur Schule«, erklärte mir der Vater, »hat er gar keine Lust, die ist ihm ein Ekel. Er langweilt sich da und geht nicht gern hinein, weil er gern etwas anderes lernen möchte — immer dasselbe! — und weil ihn die anderen Kinder necken. Er ist aber nicht dumm! Er stellt oft Fragen, die ganz gescheit sind, z. B. woher die Sonne und die Sterne kommen und warum es im Winter kalt ist; woher Schnee und Regen kommen und andere solche Fragen. Er gräbt die Beete im Garten gut

[1]) Unter den 150000 Stromern, die unser Vaterland fortwährend durchkreuzen, gibt es auch sehr zahlreiche Schwachsinnige und viele, die an krankhaftem Wandertrieb leiden. Siehe dazu E. Schultze »Über krankhaften Wandertrieb.« Allg. Zeitschr. f. Psychiatr. 1903. Pick »Über einige bedeutsame Psychoneurosen des Kindesalters«, S. 4. Halle a. S., Carl Marhold, 1904.

und geschickt um, pflanzt gut und pflegt die Pflanzen; er beobachtet gern ihr Wachstum. Wenn ihm etwas richtig gezeigt wird, merkt er sich's mitunter ganz gut; aber aus sich selbst tut er wenig. Wenn er arbeitet, strengt er sich gleich übermäßig an, kommt schnell in Schweiß und wird dann schnell müde.«

Weiterhin konstatierte ich folgendes: Der Knabe kam 5 Jahr und 9 Monate alt in Naumburg auf die Schule — viel zu früh natürlich, selbst für ein geistig normales Kind. Nach 6 und $7^1/_2$ jährigem Schulbesuch entwarfen zwei Lehrer von ihm folgendes Bild: »Karl Qu. ist äußerst schwachbefähigt, er steht an der Grenze des Blödsinns, ist träge und faul. Seine ständige Rede, wenn er kaum zur Schule ist, lautet: »Will heime gehn«. Er schwänzt sehr viel, da Vater und Mutter frühzeitig auf Arbeit gehen und ihn nicht beaufsichtigen können. Weil er einmal wegen unerlaubten Fehlens 3 Minuten nachsitzen mußte, schwänzte er 8 Tage. Er liest (NB. nach 6- und ebenso nach 7jährig. Schulbesuch!) einen kleinen Teil der Normalwörter, beherrscht sie aber unsicher oder gar nicht. Rechnen: Reihe 1—10 und rückwärts geht. Aufgaben mit + und — 1 löst er auch, aber + und — 2 sind für ihn schon schwer und sind unsicher gelernt. Wenn er ja einmal Lust hat, aufzupassen, wird er leicht spielerisch.« Ich stellte mit dem Jungen ein kurzes Examen an und das ergab, daß Karl viele Straßen in Jena gut kennt, beim Namen und in ihrem Verlauf. Frage: Spielst du gern — Nee! — Was machst du denn am liebsten? — Arbeiten, Fässer kullern, Graben, Ausmisten, Scheuern. Wie alt bist du denn? — Keine Antwort. 1 + 1 ist?: 2; 2 + 1 ist?: 4; 3 + 1 ist?: 6; 2 × 2 ist?: 3. Er kennt die Uhr nicht, kennt aber das ihm vorgelegte Geld. Was ist das? E Pfengk. — Was ist das? — E Grosch'n. — Wieviel Pfennige sind 1 Groschen? — Zähne. — Was ist das? — E Fimfer. — Wieviel Pfennige sind 1 Fünfer? — Fimfe. — Was ist das? — E Fufzcher. — Wieviel Groschen kriegst du für einen Fünfziger? — Fimfe. — Wenn ich von dir einen Kolben Mais für 2 Pfennige kaufe und gebe dir einen Fünfer, wieviel gibst du mir dann heraus? — Drei Fenche. — Ein Kolben Mais kostet 2 Pfennige, wenn ich nun 2 Kolben haben will, wieviel muß ich dann bezahlen? — Acht Fenche. — Nach einigem Besinnen: nee, fier Fenche!

Im 14. Lebensjahre lautet das Urteil eines andern Lehrers über ihn: »Unruhig, schwatzhaft, übermütig, fast frech. Der Anschauung und dem Zeichnen widmet er etwas größere Aufmerksamkeit, als den übrigen Fächern. Ganz besonders großes Interesse zeigt er für landwirtschaftliche Arbeiten und für die in dieses Gebiet fallenden Naturvorgänge, da er oft zu Hause Gelegenheit hat, Gartenarbeiten zu verrichten. Die turnerischen Übungen führt er straff und rhythmisch aus.«

Der erblich neuropathisch schwerbehaftete Knabe leidet an angeborener intellektueller Schwäche und ist Epileptiker. Mein wiederholter Vorschlag, ihn in Fürsorgeerziehung zu geben, blieb unberücksichtigt. Jetzt ist er bei seinen Eltern zu Hause, weil sie nicht wissen, was sie mit ihm anfangen sollen. Er hilft der Mutter in der Wirtschaft.

Meine Damen und Herren! Ich könnte, wie schon gesagt, sehr zahlreiche derartige Fälle aus meiner bis jetzt erst zweijährigen Praxis als Schularzt beibringen. Aber aus den wenigen, Ihnen vorgetragenen Lebens- und Krankheitsgeschichten werden Sie schon ersehen haben, daß ich den Zustand der Schwachbefähigten und die Gefahr, in der sie schweben, nicht übertrieben vorgestellt habe. Wenn nun die Verhältnisse an andern Orten ähnlich sind, wie in Jena, dann gibt es gegenwärtig in unserem Großherzogtum gegen 2000 am Verstande

und darunter mehrere Hundert sittlich in bedenklichem Grade geschädigte Schulkinder; und unter den Jugendlichen zwischen 15 und 18 Jahren befindet sich dann auch noch eine entsprechend große Anzahl solcher Schwachsinnigen.

II.

Aber wenn die Zahl dieser Bemitleidenswerten auch nur halb, ja nur ein Viertel so groß oder noch kleiner wäre, als nach den Verhältnissen in der Jenaer Westschule angenommen werden muß, [1]) dann hätten wir doch auch noch die Pflicht, nach einer genügenden Antwort auf die Frage zu suchen:

»Was können und müssen wir für diese Kinder und Jugendlichen tun?«

Man meint vielleicht, daß ja schon in Rettungshäusern, Hilfsklassen usw. alles Mögliche für sie geschieht!? Lassen Sie uns deshalb einen Blick auf die bestehenden Fürsorgeeinrichtungen werfen und prüfen, ob diese dem Bedürfnis entsprechen.

Unsere älteste Anstalt ist das FALKsche Institut in Weimar, das als Fortsetzung eines von JOHANNES FALK aus eigenen Mitteln im Jahre 1819 unternommenen Liebeswerkes am 3. Februar 1829 in Weimar von Staatswegen gegründet wurde. Es ist das eine Anstalt für sittlich verwahrloste und verwilderte und solche Knaben und Mädchen, die von ihren Eltern verlassen worden sind, oder deren Eltern als Verbrecher oder Landstreicher in Straf- und Arbeitsanstalten untergebracht sind. Der Bestand der Zöglinge war in den letzten 3 Jahren 20, die im Alter von 7—12 Jahren standen. Es werden da nur Kinder unter 12 Jahren bis zur Höchstzahl von

[1]) In Leipzig wurden im Winter 1905/06 nach einer mündlichen Mitteilung des Herrn Lehrers KÜHN, der von der Stadt zum Studium der Hilfsschulverhältnisse nach Leipzig geschickt worden war, in einer Hilfsschule 240 Kinder und in 6 Hilfsklassen in drei städtischen Schulen ca. 120 Kinder unterrichtet. Die S. 7 erwähnte Städtestatistik gibt an, daß in Leipzig von 6784 Konfirmanden 1701 = 25,1% zurückgeblieben waren, nämlich 1130 um 1 Jahr, 441 um 2 Jahre, 125 um 3, 2 um 4 und 3 um 5 Jahre. Leipzig hat ca. 70000 Volksschulkinder. Eine annähernde Berechnung ergibt, daß davon rund 1700 = 2,4% um 3 und mehr Jahre in der Schule zurückgeblieben sind, d. h. in Hilfsklassen gehören oder nur in Hilfsschulen bildungsfähig sind. Für Dresden ist die Zahl 2,55%. — Wenn in Jena die Zahl ½% höher ist, dann liegt das meines Erachtens nicht an den schlechteren, gesundheitlichen und schulischen Verhältnissen, sondern an der sorgfältigeren Erforschung der Tatsachen. Gewöhnlich wird angenommen, daß die Zahl der Kinder, die in Hilfsschulen oder Hilfsklassen erzogen werden müssen, 1% beträgt. Danach wäre ihre Zahl in unserem Großherzogtum ca. 600; — auch diese Zahl würde schon besondere Maßnahmen rechtfertigen.

20 aufgenommen und sie werden bis zur Schulentlassung behalten. Von Herrn Geheimen Kirchenrat Dr. SPINNER hörte ich, daß die Anstalt in diesem Jahre baulich erweitert werden soll und daß darauf gehalten wird, daß sie ihrer Tradition, hauptsächlich prophylaktisch zu wirken, treu bleibt; daß also weniger völlig Verwahrloste, als vielmehr der Gefahr der Verwahrlosung entgegentreibende Elemente darin aufgenommen werden.

Zweitens haben wir das vom Verein für Rettung verwahrloster und sittlich gefährdeter Kinder im Großherzogtum Sachsen 1881 begründete und mit Staatshilfe errichtete Rettungshaus in Tiefenort. In den letzten drei Jahren wurden da jährlich durchschnittlich 53 Knaben und 9 Mädchen, also 62 Kinder erzogen. Als ich im Januar d. J. die Anstalt besichtigte, war der Bestand 56 Zöglinge. Es ist aber Platz für 70 Kinder.

Erziehung und Unterricht leiten und erteilen in beiden genannten Anstalten je ein seminaristisch gebildeter Lehrer, zugleich Hausvater. In Tiefenort außerdem ein Helfer.

Drittens besteht in Neustadt a. O. die Rinsch-Stiftung, eine Erziehungsanstalt für elternlose und gefährdete Kinder. Der Leiter, Herr Superintendent RÜDEL, hatte die Güte mir mitzuteilen, daß bis voriges Jahr immer gegen 12 Kinder in der Anstalt verpflegt wurden. Zur Zeit sind nur 1 Knabe und 3 Mädchen im Alter von 5—13 Jahren in Verpflegung. Nur eines der Kinder, 1 Mädchen von 13 Jahren, ist sittlich gefährdet, die 3 andern sind elternlos. Die Aufnahme eines 10jährigen Knaben mit Neigung zum Stehlen steht bevor.

Viertens finden seit dem Jahre 1886 Kinder von Weimarischen Staatsangehörigen unter Genehmigung des Großherzoglichen Staatsministeriums Aufnahme in die Herzoglich-Sächsische Idiotenanstalt »Martinshaus« in Roda-S.-A. Wie mir Herr Dr. SCHÄFER, der Chef der Anstalt, mitteilte, soll das Martinshaus den Zweck haben, bildungsfähigen schwachsinnigen Kindern im Alter von 6—16 Jahren körperliche Wartung und Pflege, Erziehung, Unterricht und entsprechende Beschäftigung zu gewähren, um die Zöglinge für ihr späteres Fortkommen erwerbsfähig zu machen. »Gerade aus Sachsen-Weimar aber«, so schrieb mir der Genannte, »bekommen wir viele Kinder, die nur pflegebedürftig sind und bei denen von einer Bildungsfähigkeit nicht gesprochen werden kann.« Die Anstalt hat für 100 Kinder Platz, die Höchstzahl der Verpflegten war aber im Jahre 1904, dem letzten Berichtsjahr, nur 73; es hätten also wenigstens noch 25 Kinder in der Anstalt Fürsorgeerziehung genießen können. Nach einer autoritativen Mitteilung betrugen die teils vom Weimarischen

Staat, teils vom Landarmenverband, von Ortsarmenverbänden und Privatverpflichteten aufgebrachten Kosten für 35 in Roda verpflegte Kinder im Jahre 1904 rund 13300 M (genau 13302,76).

Es ist hier auch die durch den Landesverein für Innere Mission in Apolda zu errichtende Heil-, Erziehungs- und Pflegeanstalt für Sieche, Blöde und Epileptische zu erwähnen. In der Abteilung für Epileptiker könnten wohl auch einige epileptische und schwachsinnige Kinder Aufnahme finden; allein ihre Zahl wird immer nur sehr gering sein können, da der Andrang der verblödeten Fallsüchtigen jedenfalls stark sein wird. Außerdem ist wohl zu erwägen, ob man richtig handelt, erziehungsfähige Kinder mit verblödeten zusammenzubringen. Jedenfalls wird die Aufgabe des Siechen- und Blödenheims in erziehlicher und finanzieller Hinsicht durch die Aufnahme erziehungsfähiger Kinder ungemein erschwert werden.

Aus dem Gesagten ergibt sich nun, daß in unserem Großherzogtum ungefähr 120 schwachbefähigte und sittlich gefährdete wie sittlich verwahrloste Kinder von 6—14 Jahren ohne Scheidung und zu einem kleinem Teil selbst zusammen mit elternlosen, aber sonst normalen Kindern in Anstaltspflege sind. Bemerkenswert ist dabei noch, daß die Kinder meist erst dann den Anstalten zugeführt werden, wenn sie sich durch antisoziale Handlungen in ihrer Umgebung unmöglich gemacht haben.

Der Verein zur Rettung sittlich gefährdeter und verwahrloster Kinder im Großherzogtum Sachsen trägt Sorge, daß ein Teil dieser Kinder nach der Konfirmation bei Handwerkern, Landwirten usw. untergebracht wird und er beaufsichtigt sie; dies ist nach dem letzten Jahresbericht des Landesvereins für Innere Mission der Fall in Allstedt, in Apolda, Vieselbach, Vacha und Tiefenort. Ein Teil dieser Jugendlichen verunglückt trotzdem im Getriebe des Lebens immer und immer wieder.

Außerdem bestehen nun noch eine Reihe von lokalen Vereinen, die sich der verwahrlosten und sittlich gefährdeten Kinder annehmen. So z. B. der Verein für hilfsbedürftige Kinder in Jena. Er hat augenblicklich 30 Pfleglinge, meist Waisen, von denen aber keiner, wie mir der Leiter, Herr Archidiakonus Dr. Auffahrt, mitteilte, sittlich gefährdet oder verwahrlost ist. Ferner: ein Verein zur Rettung sittlich gefährdeter Kinder in Apolda. Er sorgt, wie mir der Vorsitzende, Herr Superintendent Rauch mitteilte, für Unterbringung von Kindern im Falkschen Institut und, wie gesagt, für Unterbringung der Konfirmierten bei Meistern usw. Außerdem besteht in Apolda ein sogenannter Fechtverein, der 3—4 nicht gerade sittlich verwahr-

loste, aber doch wegen der Unmöglichkeit ordentlicher häuslicher Beaufsichtigung gefährdete Kinder bei Familien in der Stadt untergebracht hat.

Ferner dürfen wir nicht vergessen, daß die Charitas zur Bewahrung der gefährdeten Kinder und Jugendlichen auch in Kinderheimen, Kinderhorten und Kinderbewahranstalten, in Jünglings- und Jungfrauenvereinen usw. tätig ist und vor allem möchte ich auch die Ihnen ja wohl allen bekannte so außerordentlich praktische Fürsorgetätigkeit von Herrn und Frau Pfarrer CÉSAR in Wiesenthal nicht unerwähnt lassen, durch die zweifellos viel guter Same ausgestreut und viel Übel verhütet wird, die aber, weil sie soviel Hingabe und körperliche Tüchtigkeit, soviel persönliches Opfer erfordert, nicht jedermanns Sache ist.

Wenn wir diese ganze Liebestätigkeit überblicken, müssen wir gewiß von Herzen dankbar dafür sein; es wird viel geleistet, aber genügen kann das, was getan wird, offenbar nicht, wenn wir an die große Zahl der intellektuell Schwachbefähigten und der jugendlichen Verbrecher in unserem Großherzogtum denken. Diese Erkenntnis hat denn auch in den letzten Jahren schon mehrfachen Ausdruck gefunden. So z. B. hielt Herr Prof. REIN im Jahre 1900 in der »Staatswissenschaftlichen Gesellschaft zu Jena« einen Vortrag über »Jugendliches Verbrechertum und seine Bekämpfung«.[1]) Herr Lehrer HAGEN-Altenburg sprach über denselben Gegenstand auf der Thüringer Lehrerversammlung in Gera im Jahre 1900, und auf der X. Hauptversammlung des Vereins der Freunde Herbartischer Pädagogik in Thüringen,[2]) die 1901 in Erfurt abgehalten wurde, faßte man, nach Referaten von Herrn Rektor KOHLSTOCK-Zella St. Blasien und von Herrn Pfarrer KOHLSCHMIDT-Ichtershausen, eine Resolution, in der zum Ausdruck kam: 1. Die Notwendigkeit der Verschiebung des Strafmündigkeitsalters vom 12. auf das 14. Lebensjahr und 2. die Notwendigkeit der Erweiterung bezw. Vermehrung der Anstalten für Zwangszöglinge und besonders auch für Schulentlassene. Diese Resolution wurde bei den Regierungen Thüringens eingereicht und von unserer Großherzoglichen Regierung mit Dank entgegengenommen. Herr Pfarrer KOHLSCHMIDT berichtete auch auf der erwähnten Versammlung, daß die Thüringer Staaten schon die Absicht hätten, die Fürsorgeerziehungsanstalten zu vermehren. Diese Absicht scheint sich denn auch, was unser Großherzogtum angeht, in der für dieses Jahr

[1]) Veröffentlicht in der »Zeitschrift für Sozialwissenschaft«. III. Band, 1. Heft.

[2]) Siehe dessen »Mitteilungen« No. 19. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

vorgenommenen Ausbreitung des Falk schen Instituts zu dokumentieren. Herr Direktor Trüper-Sophienhöhe-Jena, hielt am 19. September 1902 in Elberfeld auf der IX. Konferenz der Anstalten und Schulen für Schwachsinnige einen Vortrag über: die Anfänge der abnormen Erscheinungen im kindlichen Seelenleben,[1]) in dem er auf ernsteres Studium und ernstere Fürsorge für die Schwachsinnigen drang und derselbe Pädagoge sprach am 12. Oktober 1903 auf der 5. Versammlung des Vereins für Kinderforschung über »Psychopathische Minderwertigkeiten als Ursache der Gesetzesverletzungen Jugendlicher«.[2]) Dieser Vortrag erweckte in der Tagespresse und in den Fachkreisen der Juristen und Pädagogen reges Interesse. Trüper machte darin auch positive Vorschläge und erörterte u. a. auch den Gedanken eines heilpädagogischen Seminars. Derselbe Gedanke wurde ihm von einem Regierungsvertreter, Herrn Geh. Oberschulrat Dr. Schmidt-Meiningen ausgesprochen, als dieser, zusammen mit Herrn Geh. Staatsrat Schaller (Minister des Innern) und Herrn Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Leubuscher aus Meiningen eine Informationsreise in Heilerziehungsangelegenheiten, auch nach der Trüperschen Anstalt, gemacht hatte. Ferner ist noch zu berichten, daß Herr Pfarrer Franke-Dothen im vorigen Jahre auf der Jahresversammlung des Landesvereins für Innere Mission[3]) in Vacha die Frage des Ausbaues unserer Gesetzgebung über Zwangserziehung behandelte. Die im Landesverein befindliche Kommission für Jugendfürsorge soll nun einen Entwurf zu einem Gesetz mit Kommentar ausarbeiten und diesen dem Minister des Innern und der Justiz unterbreiten. Und schließlich erwähne ich noch, daß Herr Geheimrat Prof. Dr. Binswanger am 16. Februar vorigen Jahres in einer Sitzung der Staatswissenschaftlichen Gesellschaft in Jena[4]) die Vorsorge für die kriminellen Minderjährigen besprach und in 7 Thesen die Forderungen formulierte, die an eine gerechte und erziehende Strafrechtspflege gestellt werden müssen. Besonders seien Änderungen der §§ 51 und 56 nötig. Namentlich auch forderte Herr Prof. Binswanger, ähnlich wie Prof. Kahl-Berlin in seinem Gutachten für den Juristentag, weiteren Ausbau der Fürsorgeerziehung nicht nur für die sittlich Verwahrlosten, sondern auch für die sittlich gefährdeten Kinder.[5])

[1]) Erschienen bei Oscar Bonde, Altenburg 1902.

[2]) Erschienen bei Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.

[3]) Siehe dessen 2. Jahresbericht. Weimar, Hofbuchdruckerei. 1906.

[4]) Nach der Jenaischen Zeitung.

[5]) Die Thesen lauten: 1. Heraufsetzung des bedingt strafmündigen Alters auf 14 Jahre. 2. Der § 56 ist im Sinne des schweizerischen Entwurfs zu ergänzen:

Gewiß sind noch manche andere, mir nicht bekannt gewordene Bestrebungen auf diesem Gebiet zu verzeichnen; aus dem Mitgeteilten werden Sie aber wohl schon zur Genüge ersehen, daß die Vorsorge und eine Ausbreitung der Fürsorge für die Jugendlichen als dringendes Bedürfnis gefühlt wird, und nicht nur für die sittlich gefährdete und verbrecherische Jugend, sondern auch für die intellektuell schwachbefähigte, aus deren Reihen sich ja die jugendlichen Verbrecher so häufig rekrutieren. Darum ist es aufs freudigste zu begrüßen, daß das Interesse für die Verstandesschwachen in neuester Zeit endlich einen praktischen Ausdruck gefunden hat und zwar in der Errichtung von Hilfsklassen, die in den Organismus der Volksschule eingegliedert sind. Augenblicklich haben wir meines Wissens in Weimar, Eisenach, Jena und Apolda solche Hilfsklassen. Daß ihre Vermehrung und noch ausgebreitetere Maßregeln nach der Überzeugung der Pädagogen nötig sind, beweist der Umstand, daß der Verein der Freunde Herbartischer Pädagogik im Jahre 1905[1])

Bei Angeschuldigten zwischen 15 und 18 Jahren muß die notwendige sittliche und geistige Reife erlangt sein, um sie für ihre Handlungen strafrechtlich verantwortlich zu machen. 3. Jeder Bestrafung soll eine erziehungs- und vormundschaftsamtliche Behandlung des Falles vorausgehen; die straffälligen, bedingt strafmündigen Personen sollen von dieser Behörde beurteilt und je nach dem Befunde dem Strafrichter oder der Zwangserziehung überwiesen werden. 4. Der Strafvollzug hat bei den Jugendlichen in besonderen Anstalten zu geschehen, in welchen der Zweck der Erziehung und Besserung der Sträflinge in erster Linie steht. Alle kurzen Freiheitsstrafen, Haft und Gefängnis sind als zwecklos zu verwerfen. 5. Die einzige verläßliche, vorbeugende Maßregel gegen die auffällige Vermehrung krimineller Minderjähriger ist die Fürsorge, nicht nur für die sittlich verwahrlosten, sondern auch für die sittlich gefährdeten Kinder durch den weiteren Ausbau der Fürsorgeerziehung. Es gilt dies nicht nur für die materiell, sondern auch für die moralisch verlassenen Minderjährigen. 6. Die Strafverfolgung eines in Zwangserziehung befindlichen kriminellen Jugendlichen ist nur nach Einholung eines Gutachtens der Anstaltsleitung und mit ihrer Einwilligung zulässig. Die Zwangserziehung kann unter gleichen Voraussetzungen bei verurteilten Jugendlichen durch die Strafhaft ersetzt werden. 7. Handelt es sich um sittlich gefährdete oder verwahrloste Kinder, bei welchen Erziehungsversuche sowohl in intellektueller als moralischer Beziehung außergewöhnlichen Schwierigkeiten begegnen, so hat die Anstaltsleitung eine fachärztliche Untersuchung und Beobachtung dieses Insassen in die Wege zu leiten. In gleicher Weise muß schon in der Voruntersuchung, falls es sich um die strafrechtliche Beurteilung eines unbedingt strafmündigen Jugendlichen handelt, ein sachverständiger Arzt hinzugezogen werden, sobald das Vorhandensein einer krankhaften geistigen Minderwertigkeit einerseits durch die Art der Strafhandlungen, andrerseits durch den Entwicklungsgang und das Verhalten des Angeschuldigten wahrscheinlich gemacht wird.

[1]) Siehe die »Mitteilungen« No. 24. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

bei den Thüringer Regierungen eine Resolution einreichte, in der die Ausbreitung des Hilfsschulwesens warm befürwortet wurde.

Wenn in dieser Resolution von dem Hilfsschulwesen gesprochen wird, dann ist damit allerdings mehr gemeint, als nur Hilfsklassen im Rahmen der Volksschule. Es sind damit auch Hilfsschulen gemeint. Eine Hilfsschule ist ein eigenartiger, nach heilpädagogischen Grundsätzen eingerichteter und geleiteter Organismus; die Hilfsklasse dagegen wird von solchen Personen geleitet, die auch in der normalen Pädagogik Verwendung finden, d. h. von seminaristisch gebildeten Lehrern, die etwa durch Kurse und autodidaktisch mehr oder weniger von der Erziehungsweise schwachbefähigter Kinder gelernt haben; und sie arbeitet mit schulischen Lehrmitteln, d. h. mit fabrizierten Anschauungsmitteln; im besten Falle mit Belehrung der Kinder auf Spaziergängen oder im Schulgarten; hauptsächlich aber im Schulzimmer, mit Sitzunterricht und nach der üblichen Unterrichtmethode. Die Hilfsklassen sind auch gewöhnlich überfüllt. Augenblicklich sitzen in 3 solchen Klassen in Jena 30, 34 und 19 Kinder vom verschiedensten Alter und von verschiedenster Befähigung, und zwar Kinder mit den verschiedensten Arten der geistigen Schwachbefähigung. Von einer genügenden individuellen Behandlung kann dabei wohl nicht die Rede sein, der Unterricht muß mehr oder weniger mechanisch bleiben. Das liegt eben im ganzen Charakter der Volksschule und ist deshalb in ihr unvermeidlich. An demselben Mangel leiden hinsichtlich des Unterrichts die Rettungshäuser. In der Hauptsache sind auch ihre schulischen Einrichtungen mehr aufs Lernen als auf naturgemäße geistige Entwicklung und Erziehung zugeschnitten. Und das ist überhaupt, vor allem aber beim Unterricht der Schwachsinnigen, ein prinzipieller Fehler.

M. D. u. H.! Ich habe mit dieser Bemerkung ein pädagogisch-medizinisches Grenzgebiet betreten, ein Gebiet auf dem der Pädagoge und der Arzt zusammen urteilen und arbeiten müssen, wenn etwas Ersprießliches für die Kinder erreicht werden soll. Mit andern Worten: Die intellektuelle Schwachbefähigung, ihre Erkenntnis und ihre Behandlung gehören ebenso sehr in den Wirkungskreis des Arztes, wie in den des Pädagogen. Halten Sie mich nun, nachdem ich mich als Schularzt mit der Untersuchung und Beobachtung Schwachbefähigter vielfach beschäftigt und mich nach Kräften aus der einschlägigen Literatur unterrichtet habe, nicht für unbescheiden, wenn ich als Arzt mir erlaube, einiges über den erziehlichen Unterricht zu sagen, dessen solche Kinder bedürfen.

Um Mißverständnisse zu vermeiden, schicke ich aber zunächst

folgendes voraus: Die Rettungshäuser sind ohne Zweifel unerläßlich nötig. Sie sind bei kundiger Leitung überall da an ihrem Platze, wo es sich um Erziehung und Unterricht sittlich Verwahrloster oder um Bewahrung moralisch-anästhetischer Kinder handelt, von Individuen, deren Denkfähigkeit oft nur in geringem Maße geschädigt ist. Beide Gruppen müssen allerdings getrennt gehalten werden. Auch die jetzigen Hilfsklassen sind unentbehrlich; sie werden bei entsprechenden Lehrplänen und richtiger Methode da viel Gutes stiften, wo es sich um Kinder mit leichteren Graden der intellektuellen Schwachbefähigung und nicht besonders hervortretende sittliche Schädigung handelt. Allein für vier Gruppen von Kindern eignet sich weder das Rettungshaus noch die Hilfsklasse. Das sind 1. die irrsinnigen Kinder, die selbstverständlich in die Irrenanstalt gehören; 2. die Kinder, die infolge von irreparablen Gehirnaffektionen überhaupt nicht bildungsfähig sind. Sie gehören in die Blödenanstalt; 3. die Epileptiker, die noch nicht verblödet und also erziehbar sind; sie gehören in eine Anstalt für Epileptiker; und 4. die größte Gruppe, die Kinder nämlich, die wohl nicht mit den schulischen Mitteln bildungsfähig, aber doch bildungsfähig sind, jene außerordentlich große Zahl von Kindern, die an erblich bedingter oder angeborener oder durch Entwicklungsanomalien oder intercurrierende Krankheit, Trauma usw. verursachter erheblicher Schwäche des Gehirns und damit der Intelligenz und oft auch des Willens und des sittlichen Empfindens leiden, oder deren Sittlichkeit dadurch doch gefährdet ist. Viele solcher Kinder werden jetzt in die Rettungshäuser gesteckt und das ist nicht richtig. Sie gehören nicht dahin.

Daß es zahlreiche Kinder dieser letzten Gruppe in den Volksschulen gibt, geht aus meinen Mitteilungen zur Genüge hervor. Erinnern Sie sich als eines Beispiels nur des zuletzt mitgeteilten Falles Karl Q. Der Lehrer sagt von ihm, er stehe an der Grenze des Blödsinns, denn schulisches Kopfrechnen mit + und — 2 bringt er nach 8jährigem Schulbesuch noch nicht fertig. Aber doch — mit Geld hat er im praktischen Leben ziemlich gut umgehen lernen. Lesen und Schreiben hat er in der Schule so gut wie nicht gelernt und wird das wenige, die Frucht 8jähriger Arbeit, höchstwahrscheinlich bald wieder vergessen haben; aber er gräbt und pflanzt gern, er beobachtet Naturvorgänge und körperliche Arbeit ist sein Vergnügen. Die Schule ist ihm ein Ekel, aber doch ist er wißbegierig; er geht nicht gern in die Schule, »weil er etwas anderes wissen möchte als ihm da gelehrt wird«, wie mir der Vater mit richtigem Gefühl erklärte. »Wenn ihm dann nur etwas richtig gezeigt wird,

merkt er sich mitunter etwas ganz gut«, und Fragen wie die: »woher Schnee, Regen, Wind, Sterne usw. kommen«, interessieren ihn. Er hat selbstverständlich nie Sprüche und Gesangbuchlieder lernen können; aber daß er religiös belehrbar ist, geht schon aus seinen Fragen nach Naturvorgängen und -Erscheinungen hervor, und daß er religiös beeinflußbar ist, zeigt sich darin, daß er sich schämte, wenn er auf einer Lüge ertappt wurde und daß er die Lüge dann eingestand. Wenigstens vor 2 Jahren war das noch so. Vor 2 Jahren waren auch noch keine Klagen über seinen Charakter laut geworden, er wird als gutmütig bezeichnet, nur in den Tagen der epileptischen Erregungszustände ist er schwer zu behandeln. Er wird deswegen von den unverständigen Eltern geschlagen. Das trägt dann in Verbindung mit dem geisttötenden Aufenthalt in der Schule auch mit zur Verderbnis seines Charakters bei. Der Eintritt der Pubertät wirkt nun weiter nachteilig; der Knabe wird jetzt als unordentlich, lügnerisch und frech geschildert. Und wer weiß, wohin ihn die sexuellen Einflüsse, die Umwelt, seine ungenügenden geistigen Fähigkeiten, seine Epilepsie, der Mangel an Erziehung und Führung usw. noch bringen werden! Die Schule hat an diesem Kinde nicht nur ohne Resultat gearbeitet, sondern hat ihm die Kinderjahre durch fruchtlose Lernquälerei vergällen helfen, hat die Entwicklung und Kräftigung seines Sinnes gehemmt und ihn so zweifellos geschädigt. Das ist ein Beispiel für viele.

Diese Kinder sind nun aber für die gutbefähigten in der Normalklasse und für einander in der Hilfsklasse durch ihr schlechtes Beispiel und dadurch, daß sie viel kostbare Zeit wegnehmen, ein starkes Hemmnis; für den Lehrer sind sie ein Kreuz, und für sie selbst ist die Schule eine Quelle von Herzeleid, Enttäuschung und geistiger und körperlicher Schädigung. Nie können derartig Kinder, wie noch viele des Wesens des Schwachsinns unkundige Pädagogen meinen, in Normalklassen oder Hilfsklassen durch die befähigteren sittlich und intellektuell »emporgerissen« werden. Nur das Umgekehrte ist der Fall. Der Beweis aber, daß sich diese auf physiologischer Basis beruhende Erkenntnis mehr und mehr Bahn bricht, liegt in der überall im deutschen Vaterland zunehmenden Einrichtung von Hilfsklassen und Hilfsschulen.

Woran liegt es nun, daß unsere Volksschule und ihre Hilfsklassen die intellektuell schwerer geschädigten Kinder nicht, oder nicht in nennenswertem Maße fördern kann? Die Antwort hat uns schon der Vater des letztgenannten Knaben gegeben und es ist dieselbe Antwort, die unsere größten Pädagogen und

Heilpädagogen gegeben haben und die auch die medizinische Wissenschaft[1]) hat. Es kommt daher, weil diese Kinder in der Schule Dinge lernen müssen, für die sie kein Interesse haben, und ferner daher, weil ihr funktionsschwaches Gehirn nicht im stande ist, die schulischen Unterrichtsstoffe in genügender Weise aufzunehmen und zu verarbeiten.

M. D. u. H.! Wenn ich bis jetzt solche Kinder als intellektuellschwach bezeichnete, die nicht im stande sind, sich die mechanischen Fertigkeiten des Rechnens, des Lesens, der Rechtschreibung usw. in der Schule anzueignen und wenn ich diese Kinder als schulisch nicht bildungsfähig bezeichnete, dann sollte damit nicht gesagt sein, daß das Maß der intellektuellen Fähigkeit überhaupt nach den schulischen Leistungen abzumessen ist und daß bei solchen Schwachbefähigten überhaupt keine Bildungsfähigkeit vorhanden ist. Aus vielen, die jetzt intellektuell verkümmern, wären noch recht brauchbare Menschen zu machen und viele würden nicht sittlich verwildern und verkommen, wenn sie durch einen erziehlichen Unterricht gebildet würden, der ihren geistigen Bedürfnissen und ihrer Befähigung angemessen ist.

Bildungsfähigkeit ist da vorhanden, wo Interesse, oder, um mit Herbart zu reden, geistige Belebtheit, innere Aktivität besteht. Diese ist der Anfang der Intelligenz, der Denkfähigkeit. Sie schließt die Wertschätzung, den Willen und den Betätigungstrieb in sich und wo die vorhanden sind, und geübt werden, da findet Bildung statt. Nun ist es aber doch deutlich, daß der Unterricht für Kinder, namentlich aber der erziehliche Unterricht der verstandesschwachen nicht da einsetzen darf, wo das Kind naturgemäß kein oder nur ein erzwungenes Interesse hat, d. h. nicht bei Unterrichtsstoffen, für die das Kind keine Wertschätzung hat, die es nicht innerlich erfassen und verwerten kann. Dahin gehören Schreiben, Rechnen, Rechtschreibung, Lesen, lauter Übungen, die schon höherentwickelte Zentren voraussetzen, als sie das 6jährige Kind und zumal das gehirnschwache Kind hat. Das Eintrichtern von nichtinteressierendem Wissensstoff

---

[1]) Siehe z. B. Moeli: »Die Imbecillität« in »Die deutsche Klinik am Eingange des 20. Jahrh.« Wien u. Berlin, Urban & Schwarzenberg. 1903. VI. 2. — Pick. Über einige bedeutsame Psycho-Neurosen des Kindesalters. Halle a/S., Carl Marhold, 1904. — Berkhahn, Über den angeborenen und früherworbenen Schwachsinn. Braunschweig, Vieweg & Sohn, 1904. — Stadelmann, Schulen für nervenkranke Kinder. Berlin, Reuther & Reichard, 1903. — Ders., Schwachbeanlagte Kinder, Ihre Förderung und Behandlung. München, Otto Gmelin, 1904. — Weygandt, Leicht abnorme Kinder. Halle a/S., Carl Marhold, 1905.

überbürdet das Gehirn, hemmt die Entfaltung der geistigen Fähigkeiten und schädigt dadurch den Sinn und die körperliche Gesundheit. Das ist eine Hauptursache, weshalb so außerordentlich viele Kinder in der VIII., VII. und VI. Klasse sitzen bleiben. Daß die Kinder in den ersten Schuljahren durch den schulischen Sitzunterricht auch körperlich erheblich geschädigt werden, ist eine durch hervorragende Ärzte unwiderleglich bewiesene Tatsache.

Für die natürliche Entwicklung des Verstandes des schwach befähigten Kindes ist zunächst nicht Rechnen und Schreiben usw. nötig, sondern methodische Übung der Sinnesorgane in freier Natur, denn richtige sinnliche Wahrnehmungen sind zur Bildung richtiger Begriffe nötig. Sie bilden die Grundlage aller Beobachtungen und wecken die Fähigkeit der Unterscheidung und der vergleichenden Abschätzung. Das Elternhaus und die Schule tun dafür so gut wie nichts und destoweniger, je schwächer intellektuell befähigt ein Kind ist, das namentlich auch bei der so häufigen Schwäche seiner Sinnesorgane gerade dieser Erziehung so dringend bedarf.

Jedes Kind, auch das sehr schwach befähigte, hat nun aber einen Interessenkreis, mag er auch noch so eng sein. Diesen muß der Erzieher zu erforschen wissen und nur an ihm muß er mit pädagogischer Weisheit die Denkkraft und die Phantasie des Kindes wecken und üben, ihn muß er unter Berücksichtigung der Fassungskraft und der geistigen Assimilationsfähigkeit des Kindes zu einem lebendigen, einem organisierend wirkenden Gliede des Unterrichts zu gestalten wissen. Das Kind muß also als Kind erzogen werden, d. h. zunächst für seine eigenen physischen und psychischen Bedürfnisse, nicht für die erwachsener Menschen. Auch beim schwachbefähigten Kinde wächst mit zunehmendem Alter der Interessenkreis infolge von Entwicklung von Gehirn und Körper und unter dem Einflusse der Umwelt. Und nun erst, wenn das Kind ihrer wirklich bedarf, ist es Zeit, die mechanischen Fertigkeiten des Lesens, Schreibens usw. einzuüben. Die Erkennung des Interessenkreises des Kindes und die Entwicklung seiner Fähigkeiten wird auch eine Anweisung geben, wozu das Kind von Gott berufen, was sein natürlicher Beruf ist, den jeder Mensch hat und in dem er seine Lebensaufgabe mit Freudigkeit und Aussicht auf Erfolg erfüllen kann.

Die Wahrnehmung der Umwelt, wie sie die Übung und Erziehung der Sinnesorgane erfordert, ist mehr passiver, rezeptiver oder sensorischer Art; das Kind nimmt Eindrücke auf und verarbeitet diese in seinem Innern zu Vorstellungen und Begriffen. Die psychische Arbeit wird aber aktiver oder motorischer Art, wenn Spiel und

Arbeit in den Mittelpunkt des Interesses und der Erziehung gerückt und vom Kind geübt werden. Beide Arbeitsarten der Psyche verlangen Berücksichtigung; denn nur durch beide wird Verstand und Sittlichkeit, »der Sinn«, genügend gebildet.[1]) Jede kindliche Psyche verlangt zunächst Handlung; auch an einer Geschichte interessiert das Kind am meisten die Handlung, alle bloße Überlegung und Theorie findet es minder wert. Darum müssen von geistig Schwachen vor allem am Arbeitsunterricht und gewissermaßen aus ihm herauswachsend die theoretischen Kenntnisse und die schulischen Fertigkeiten nach Möglichkeit gewonnen und entwickelt werden. Namentlich in der persönlichen Anstrengung liegt das Erkennen, die innere Selbstbildung, die Bildung zur Persönlichkeit eingeschlossen. Da sind zwei Worte von tiefster und weitgehendster heilpädagogischer Bedeutung: »Im Schweiße deines Angesichts d. h. arbeitend und leidend, sollst du dein Brot essen«, — Brot in der vollen d. h. auch der geistigen Bedeutung des Wortes — (1. Mos. 3, 19) — und ferner: »So jemand will Gottes Willen tun, der wird erkennen.« (Ev. Joh. 7, 17.)

An die Naturbetrachtung und an die Arbeit hat meines Erachtens auch der Religionsunterricht der Schwachsinnigen anzuknüpfen, denn nur, wo Verstand und Erkenntnis in gottgewollter Weise gefördert werden, kann Bildung des Gemüts und sittliches Wollen erwachsen. Bei der Erziehung und dem Unterricht dieser Kinder muß nun aber außer der Hebung ihrer herabgesetzten Empfindungs- und Denkfähigkeit im allgemeinen noch folgendes besonders berücksichtigt werden: Ihr Interesse ist nach Maß und Grad außerordentlich verschieden und oft bei ein und demselben Individuum infolge von Zuständen von Gehirnschwäche, die Stunden oder Tage, ja öfter Wochen, Monate und Jahre lang anhalten können, außerordentlich schwankend und wechselnd. Dabei haben die geringsten störenden Einflüsse physischer oder psychischer Art nicht selten unverhältnismäßig starke Wirkungen. Darum muß von solchen Kindern alles Hemmende durch psychische und physische Schonung und durch eine hygienisch wohl geordnete Lebensweise ferngehalten werden. Ihre so verschiedene und oft wechselnde Befähigung erfordert ferner individuell sorgfältig abgemessene Belastung und Übung bei entsprechender Pflege, Nahrung und Kleidung. Denn wenn die Anforderungen an die Leistungsfähigkeit des Kindes

[1]) Diese Frage habe ich in dem in der Anmerkung auf S. 327 erwähnten Vortrag behandelt.

zu gering sind, dann ist ihre Wirkung erschlaffend, bei Überbürdung dagegen geht die psychische Funktion in Negativismus über und hat dann Unwillen oder verbrecherische Handlungen zur Folge. Interesselosigkeit und physische und psychische Überbürdung sind ja im allgemeinen bei Kindern die Ursachen der Pathologie des Willens, vor allem aber bei Schwachsinnigen. Das lehrt die ärztliche Wissenschaft und die tägliche Erfahrung; zum Teil sind die Ihnen mitgeteilten Beispiele hierfür sprechende Belege.[1])

Nach dem Gesagten ist es nun wohl deutlich, daß zum Erzieher und Unterweiser schwachbefähigter Kinder nur der Lehrer taugt, der eine gründliche heilpädagogische Ausbildung genossen hat. Diese kann auf dem Seminar, das nur auf erziehlichen Unterricht normalbefähigter Kinder abzielt, nicht gewährt werden. Und darum ist der nur seminaristisch gebildete Lehrer nicht im stande, Kindern, die in höherem Grade schwachbefähigt sind, mit Frucht Unterricht zu geben. Auch in der Hilfsklasse nicht, zumal wenn diese von 20, 30 und mehr Kindern besucht wird, so daß individueller erziehlicher Unterricht nicht möglich ist, und auch schon darum nicht, weil ihm die nötigen Lehrmittel fehlen und weil die Hilfsklassenkinder nach der Schule doch immer und immer wieder in ein Milieu kommen, das die Erfolge des Unterrichts in Frage stellt oder zerstört.

Mithin ergibt sich, daß für solche Kinder nur ein Ort als der geeignete angesehen werden kann und das ist die nach heilpädagogischen Grundsätzen eingerichtete und geleitete geschlossene Hilfsschule, das Erziehungsheim für Schwachsinnige, das Heilerziehungsheim.

Die Vorsorge und Fürsorge darf sich nun aber nicht auf Kinder von 6—14 Jahren beschränken; denn auch von der schulentlassenen Jugend sind ja viele wegen intellektueller Schwäche und sittlicher Haltlosigkeit noch nicht im stande, ihren Platz im sozialen Leben einzunehmen. Allerdings muß die Entlassung und die weitere Erziehung solcher Kinder und Jugendlichen in geeigneten Familien das Ziel sein, das die Heilerziehung anstrebt, da die Anstalt die freie Lehre nicht ersetzen kann; allein die Jugendlichen müssen, wenn sie in die freie Lehre eintreten, gewisse Kenntnisse und eine gewisse sittliche Selbständigkeit mitbringen, da sie sonst durch die Anforderungen der Lehre und des Lebens zu stark beschwert werden und nur gar zu leicht Schiffbruch leiden. Nur wenige Meister haben ja die rechte

[1]) Siehe als Beispiel den von Prof. Binswanger mitgeteilten Fall auf S. 27—29 der Broschüre: »Über den moralischen Schwachsinn.« Berlin, Reuther & Reichard. 1905.

Liebe und das rechte Verständnis für derartige Kinder. Deshalb bedürfen wir für die jugendlichen Schwachbefähigten noch einer Arbeitslehrkolonie[1]), die in demselben Geiste und Sinne wie das Erziehungsheim geleitet wird und mit diesem verbunden sein kann.

Wie derartige Anstalten nach dem Kollektiv- und Familiensystem zugleich einzurichten sind, lehren treffliche Beispiele, so z. B. die Waldschule für schwachsinnige Kinder in Charlottenburg, die Handarbeitskolonie für schwachbefähigte Knaben in Gräbschen bei Breslau, das Erziehungshaus »Am Urban« in Zehlendorf, die staatliche Musteranstalt in Altendorf-Chemnitz u. a. m. Die Erzieher müssen also seminaristisch und heilpädagogisch gebildete Lehrer und Lehrerinnen und tüchtige Handwerker, Gärtner, Landwirte usw. sein. Ihr Unterricht muß anknüpfen an Körperhygiene und Naturvorgänge, an Spiel und Geselligkeit, an Kindergarten und Tierpflege, an Geflügel- und Bienenzucht, an Garten- und Feldarbeit und Viehzucht, an Blumen- und Gemüsezucht, an Handfertigkeiten, Modellieren, Schnitzen, Zeichnen und Photographieren, an Blumenbinderei, Matten- und Korbflechterei, an Druckerei und Bandweberei, an Glaserei, Seilerei, Buchbinderei, Schuhmacherei, Schneiderei und Bürstenbinderei, an Weißnähen, Koch- und Haushaltungsschule und Bureauarbeiten usw. Die Auswahl der Lehrfächer richtet sich natürlich nach dem Vorhandensein von geeigneten Lehrkräften.

Welches praktische Ziel können wir nun in dieser Angelegenheit verfolgen?

Das Richtige wäre ja, daß jede größere Stadt und jeder Gemeindeverband ein Erziehungsheim und eine Arbeitslehrkolonie für Schwachsinnige hätte. Doch daran ist vorläufig nicht zu denken, weil noch in weitesten Kreisen die Einsicht in die Notwendigkeit dieser Maßregel fehlt und weil für solche Einrichtungen kein Geld da ist, solange nicht die bodenreformerischen und die alkoholgegnerischen Bestrebungen breites Feld gewonnen haben, und endlich, weil es uns auch noch am Besten fehlt, am heilpädagogisch vorgebildeten Erziehungs- und Lehrpersonal. Aber vorbereiten können und müssen wir derartige Vor- und Fürsorgeanstalten. Und der praktische Weg dazu ist meines Erachtens die Errichtung eines zentralen »Heilerziehungsheims und einer Arbeitslehrkolonie für das Großherzogtum Sachsen«. Selbstverständlich könnte hier nur eine beschränkte Zahl Schwachsiniger aufgenommen werden. Diese Anstalt

[1]) Siehe KLUMKER und POLLIGKEIT. »Die Arbeitslehrkolonie«. Dresden, O. V. Böhmert, 1906.

müßte dann aber auch als heilpädagogisches Seminar und als pädagogische Klinik dienen, und die hier ausgebildeten Lehrer würde man dann über das Land verbreiten können, um Hilfsschulen im Sinne unserer Anstalt einzurichten und zu leiten, oder zunächst wenigstens den Unterricht in Hilfsklassen zu erteilen. M. D. u. H.! Der Staat detachiert jedes Jahr zahlreiche Militärärzte zu ihrer Ausbildung in Spezialfächern an Kliniken; mindestens ebenso nötig ist es aber, daß befähigte Lehrer an eine pädagogische Klinik und an ein heilpädagogisches Seminar detachiert werden. Jedenfalls aber würde eine solche Anstalt nicht nur von Lehrern und Ärzten aus Sachsen-Weimar, sondern auch von zahlreichen anderen Pädagogen und Ärzten aus ganz Thüringen, ja aus ganz Deutschland und auch aus dem Auslande besucht werden, denn das Bedürfnis nach einer solchen Einrichtung wird jetzt überall dringend empfunden. Diese würde dadurch vielseitigste Unterstützung erfahren und unserem Lande zu nicht geringem Ruhme und Vorteil gereichen. Schon aus dem Grunde, weil die Anstalt zugleich ein heilpädagogisches Seminar und pädagogische Klinik werden müßte, könnte ihr Platz nur in der Nähe von Jena sein. Denn nur, wo so hervorragende pädagogische, heilpädagogische und ärztliche Kräfte versammelt sind wie in Jena — ich erinnere Sie an die Namen von Binswanger, Rein, Strohmayer und Trüper — und wo den Besuchern auch in anderen Hinsichten soviel geboten wird wie da, ist meines Erachtens der Bestand einer Anstalt für das Studium und die Behandlung der Schwachbefähigung gesichert.

Sehr verehrte Anwesende! In der Annahme, daß Sie mir in der Hauptsache zustimmen, möchte ich nun die Frage stellen:

Welche Schritte können zur Erreichung des vorgesteckten Zieles getan werden?

Zunächst, meine ich, ist erforderlich, daß im ganzen Lande die Einsicht verbreitet wird, daß für die Schwachsinnigen ausgebreitetere und intensivere Fürsorge unbedingt nötig ist. Dies könnte u. a. dadurch geschehen, daß der Landesverein für Innere Mission die Direktionen der Anstalten in Weimar, Tiefenort, Roda und Neustadt a. O. veranlaßt, regelmäßig, etwa vierteljährlich, den Stadt- und Landbehörden im Großherzogtum eine Angabe über die Zahl der freien Plätze zugehen zu lassen, oder daß diese Angaben regelmäßig in Tageszeitungen veröffentlicht werden. Ferner muß das Publikum mit den Bedingungen, unter denen Aufnahme in die betreffende Anstalt erfolgen kann, mehr bekannt gemacht und von Zeit zu Zeit daran erinnert werden. Daß noch so viele Plätze in den Anstalten

in Tiefenort, Roda und Neustadt a. O. frei sind, beweist bei der großen Zahl der Fürsorgsbedürftigen jedenfalls, daß die Interessen der Schwachsinnigen nicht in genügendem Maße gewahrt werden. Und so dürften solche öffentliche Bekanntmachungen eine Mahnung und ein Ansporn für manche Eltern und Behörden sein, mehr für sie zu tun. Dann müßte die Kommission für Jugendfürsorge im Landesverein für Innere Mission, unter Mitwirkung von sozialgesinnten Männern und Frauen, sorgen, daß die Lebensgeschichte der von der Volksschule oder aus Rettungsanstalten entlassenen schwachbefähigten und sittlich gefährdeten Jugend wenigstens bis zum 20. Jahre genau verfolgt würde. Die Resultate dieser Nachforschungen müßten in passender Weise aber ohne alle Schönfärberei am geeigneten Orte publiziert werden. Nichts dürfte mehr geeignet sein, die Gewissen zu schärfen, den sozialen Sinn zu wecken und die Börsen zu öffnen als die Bekanntgabe solcher traurigen Lebensgeschichten. — Ferner muß eine möglichst gründliche Erforschung der Ausbreitung und des Grades der Schwachbefähigung bei den Kindern der Volksschulen und des Maßes der Fürsorge in den verschiedenen Orten des Landes stattfinden. Dazu bedürfen wir der Hilfe der Regierung. Es wäre dazu etwa ein Schreiben an die Regierung zu richten, in dem auf die Ausbreitung des Schwachsinns und des jugendlichen Verbrechertums gewiesen und ersucht wird, durch die verschiedenen Leiter von Schulen und durch Behörden gewisse Fragen zur Ermittelung der Tatsachen beantworten zu lassen.

Ferner müßte der Landesverein zu veranlassen suchen, daß sich die jetzt für die gefährdete Jugend hier und da zerstreut arbeitenden Vereine und Kräfte zusammenschließen zu einem »Erziehungs- und Fürsorgeverein im Großherzogtum Sachsen«.

M. D. u. H.! Das Großherzogtum Hessen ist uns und ganz Deutschland in dieser Hinsicht mit einem leuchtenden Beispiel vorangegangen. In Hessen arbeiten Ärzte und Pädagogen, Juristen und Geistliche und viele andere Personen, die sich für die gefährdete Jugend interessieren, zusammen in einer »Vereinigung für gerichtliche Psychiatrie und Psychologie«, die über das ganze Land verbreitet ist. Nur so können auch wir ohne Zeit-, Kraft- und Geldverlust und mit der Aussicht auf durchgreifenden Erfolg vorwärts kommen. Wenn die verschiedenen Fürsorge-Vereine und Einrichtungen, die bereits im Landesverein für Innere Mission bestehen: der Verein zur Rettung verwahrloster und sittlich gefährdeter Kinder, das Falksche Institut, das Rettungshaus zu Tiefenort, die Erziehungsanstalt für elternlose und gefährdete Kinder in Neustadt a. O., die Vereine für hilfsbedürf-

tige Kinder in Jena und Apolda und alle sonstigen Mitglieder des Landesvereins für Innere Mission, die an der schwachbefähigten und gefährdeten Jugend arbeiten, zu einem Erziehungs- und Fürsorgeverein zusammenträten, dann hätte man einen Grundstock, dem sich gewiß gern viele jetzt noch außerhalb des Landesvereins stehende Kräfte aus allen Ständen angliedern würden. — Die Aufgabe des Vereins hätte zunächst darin zu bestehen, daß er Vorträge in den verschiedenen Ortschaften halten läßt und aufklärende Artikel in die Tagespresse bringt, damit erst einmal das größere Publikum für die Sache interessiert wird. Die Errichtung einer Zentralbibliothek würde zur Erleichterung des Studiums des Schwachsinns und der Fürsorgebestrebungen dienen. An möglichst vielen Orten müßten Mitglieder des Vereins, Männer und Frauen, zusammentreten, die das Schicksal der Schwachsinnigen überwachen, den Jugendlichen bei der Wahl eines Berufes zur Seite stehen, für geeignete Lehrherren sorgen, ihnen Beistand in Notlagen und Gefahren gewähren, bei der Aushebung über sie berichten,[1]) die Berufsvormundschaft zu fördern suchen[2]) und ebenso die Reform ihrer strafrechtlichen Behandlung[3]). Schließlich müßte ein Aufruf zur Gründung eines Heilerziehungsheims und einer Arbeitslehrkolonie mit heilpädagogischem Seminar und pädagogischer Klinik verteilt werden und müßten die Mitglieder die Sammlung von regelmäßigen Beiträgen eifrig betreiben.[4])

M. D. u. H.! Ich zweifle nicht, daß wir so eine Ausbreitung der Vorsorge und Fürsorge für die schwachbefähigte und sittlich gefährdete Jugend in wenigen Jahren erreichen würden und daß Gott unser Streben segnen würde, denn es ist ja Sein Werk, das wir treiben, wenn wir jenen Tausenden von Unglücklichen, Verachteten, Verspotteten und Versinkenden zu helfen suchen, die A n s p r u c h haben auf unsere fürsorgende Liebe.

---

[1]) Die Petitionskommission des Reichstags hat dem Plenum gewisse bezügliche Thesen vorgeschlagen (siehe »Reich« vom 27. Juni 1906 Abendausgabe) und die »Wochenschrift für soziale Medizin« 1906. No. 25, S. 312.

[2]) Siehe »Die Berufsvormundschaft in Deutschland« von Dr. Klumker, Zeitschrift f. Sozialwissenschaft, IX. Bd., 3. Heft, 1906. Berlin, Georg Reimer. Sonderabdruck.

[3]) Siehe hierzu Trüper, »Zur Frage der Behandlung unserer jugendlichen Missetäter.« Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1906. Mit zahlreichen Literaturangaben. — Dannemann, Fald, Balser, Best und Klumker, Vorträge über »Die Zwangs-(Fürsorge-)Erziehung«. Halle, Carl Marhold, 1906.

[4]) Vorbildlich für alle hier in Betracht kommende Tätigkeit ist die des »Erziehungs- und Fürsorgevereins für geistig zurückgebliebene Kinder« in Berlin. Vorsitzender: Herr Stadtschulinspektor Dr. P. von Gizycki, Berlin C. 54, Rosenthalerstraße 67.

B. Mitteilungen.

1. Psychopathisch Minderwertige und Militärdienstpflicht.

Von Wm. Carrié, Hamburg.

Sowohl in der pädagogischen Fachpresse, als auch in Tageszeitungen, in Lehrer- und Ärzteversammlungen, zuletzt auf dem Verbandstage deutscher Hilfsschulen in Bremen, ist wiederholt und mit größtem Nachdruck die Forderung erhoben worden, daß psychopathisch Belastete zum Heeresdienst nicht herangezogen werden dürfen. Die Gründe, welche von namhaften Medizinern und Pädagogen für die Durchführung dieser Maßnahme ins Feld geführt wurden, dürften den Lesern der »Kinderfehler« hinreichend bekannt sein; auch ist deren Notwendigkeit von den in Betracht kommenden Faktoren niemals ernstlich bestritten worden, am wenigsten von den Militärbehörden. Erst zu Anfang dieses Jahres wurde von dem Vertreter des Kriegsministers im Reichstage die Erklärung abgegeben, daß an die Sanitätsoffiziere die Weisung ergangen sei, dafür Sorge zu tragen, daß geistig Minderwertige nicht zum Militärdienst herangezogen würden. Aber von dieser Verfügung kann man sich irgendwelchen Erfolg nicht versprechen. Auch dem erfahrensten und tüchtigsten Arzte wird es bei der Auswahl der Gestellungspflichtigen nicht möglich sein, in der kurzen Zeit, die ihm für die Untersuchung der ihm bis dahin völlig unbekannten Leute zu Gebote steht, bestimmte Angaben über die psychische Beschaffenheit derselben zu machen; auch beim besten Willen wird er nach wie vor sich darauf beschränken müssen, seinem Urteil über die Dienstfähigkeit das Ergebnis der körperlichen Untersuchung zu Grunde zu legen. Eine sichere Diagnose über den Geisteszustand des zu Untersuchenden in so kurz bemessener Zeit aufzustellen, ist unmöglich; dazu würde selbst der erfahrenste Psychiater nicht im stande sein. Wieviel Zeit und scharfe Beobachtung gehören nicht dazu, wenn heutzutage gerichtsseitig ein Urteil Sachverständiger über die psychische Beschaffenheit eines Angeklagten eingefordert wird, und wie sehr widersprechen sich dann noch oft die Ansichten derselben! Das ist oft der sicherste Beweis dafür, wie schwer eine derartige Untersuchung ist, die erst dann zu einem auch nur einigermaßen sichern Ergebnis führen kann, wenn sie sich auf eine längere Beobachtung stützt. Durch den Arzt allein wird also die Einstellung geistig Minderwertiger nicht vermieden werden können, und wir brauchen uns deshalb nicht zu wundern, daß trotz aller Erlasse die Klagen über »Soldatenmißhandlungen« nicht verstummen wollen, die nach den durch Parlamentsreden und Zeitungsberichte veröffentlichten Tatsachen zum großen Teil an mit psychopathischen Minderwertigkeiten behafteten Soldaten verübt worden sind. Schon aus dem Grunde, daß diese auch in militär-technischer Hinsicht einen gefährlichen Ballast für die Armee bilden, sollte ihre Einstellung ins Heer vermieden werden. Bei Unglücks-

fällen (beim Schießen, Exerzieren usw.) hat sich oft herausgestellt, daß nicht schlechter Wille oder strafbare Nachlässigkeit, sondern nur horrender Unverstand Ursache der Gefährdung des eigenen und des Lebens anderer war. Sicherlich würde auch die Qualität der Armen wesentlich verbessert werden, wenn an die geistige Befähigung ebenso hohe Anforderungen gestellt werden, wie an die körperliche Tüchtigkeit, denn die moderne Kriegsführung, die ein verwegenes Draufgehen als bestes Mittel zur Niederwerfung des Feindes nicht mehr gelten lassen will, stellt an die Intelligenz auch des gemeinen Soldaten heutzutage hohe Anforderungen. In der Redensart, der preußische Schulmeister habe die Schlachten von 1866 geschlagen, liegt gewiß etwas Übertreibung, aber ein gutes Körnchen Wahrheit steckt doch darin; denn die Intelligenz der Mannschaften ist in den Kriegen der Neuzeit kein zu unterschätzender Faktor, wie uns das Beispiel der Japaner gelehrt hat. Die Heeresverwaltung wird daher gewiß dankbar sein, wenn man ihr eine sichere Handhabe bietet, wie die Einstellung geistig minderwertiger Mannschaft vermieden werden kann. Das wird am zweckmäßigsten in der Weise durchgeführt werden können, daß Schul- und Militärbehörden Hand in Hand arbeiten.

Diese Erwägungen veranlaßten den Verfasser dieses Artikels, Ende vorigen Jahres beim Generalkommando des 9. Armeekorps in Altona dahin vorstellig zu werden, ehemalige »Hilfsschüler« vom Militärdienst zu befreien. Der kommandierende General ließ ihm sofort seinen Dank für die gegebene Anregung aussprechen und setzte sich umgehend mit der hamburgischen Oberschulbehörde in Verbindung, was zu einem erfreulichen Resultate geführt hat; denn vor kurzem erhielten die Lehrkräfte an den hamburgischen Hilfsschulen folgendes Schreiben: »Von der 3. Sektion der Oberschulbehörde ist in gegebener Veranlassung beschlossen worden, den hiesigen Militär-Ersatzkommissionen sowohl im dienstlichen Interesse wie in dem der Rekruten alljährlich Abschriften der bei der Entlassung der Schüler aus den Hilfsschulen für Schwachbefähigte ausgestellten Abgangszeugnisse, sowie die über diese Schüler vorhandenen Gesundheitsbogen bekannt zu geben, damit von den Ersatzkommissionen seinerzeit entsprechende Eintragungen in die Rekrutierungsstammrolle bezw. weitere Ermittlungen veranlaßt werden können.« Zweifelsohne sind zwischen dem Generalkommando und den andern Schulbehörden im Bereiche des 9. Armeekorps ebenfalls Verhandlungen in dieser Angelegenheit angeknüpft, jedoch ist das Resultat derselben zur Zeit noch nicht bekannt. Bestimmt zu erwarten und zu hoffen ist aber, daß man auch dort überall recht bald dem Beispiele Hamburgs folgen wird. In den Besprechungen in der pädagogischen und in der Tagespresse über obigen Beschluß der hamburgischen Oberschulbehörde sind prinzipielle Bedenken gegen die Ausführung desselben nicht erhoben worden; nur wurde von einigen Seiten darauf hingewiesen, daß auf dem Lande und in kleinen Städten, wo wegen der erfreulicher Weise nur geringen Zahl geistig anormaler Schüler besondere »Hilfsklassen für Schwachbefähigte« nicht eingerichtet werden können, den Ersatzkommissionen daselbst auch kein Verzeichnis solcher Schüler ein-

gereicht werden könne. Dieser Einwand ist nicht stichhaltig. Die Hauptsache bleibt doch, daß die Militärbehörden Kenntnis von der Geistesbeschaffenheit der Auszuhebenden erlangen, gleichgültig, ob die letzteren nun eine sogenannte »Hilfsschule« besucht haben oder nicht, und es ist nicht einzusehen, warum die Schulbehörden in kleinen Orten eventuell unter Hinzuziehung des Schularztes nicht in der Lage sein sollten, die Namen derjenigen Schüler festzustellen, welche in geistiger Beziehung Defekte aufzuweisen haben. Allerdings könnten diese Mitteilungen der Schulverwaltungen an die Militärbehörden für diejenigen jungen Leute zwecklos werden, welche später vor dem Aushebungstermin ihren Wohnsitz in einen andern Gestellungsbezirk verlegen. Aber auch in diesem Falle ließe sich ein Ausweg finden; denn von diesen müßte dann bei der Anmeldung zur Stammrolle außer dem Geburtsschein auch die Vorlegung ihres Schulentlassungszeugnisses gefordert werden, und die Ersatzkommission würde dann auf diese Weise einen Einblick in die geistige Befähigung des Gestellungspflichtigen erhalten können.

Die ganze Materie läßt sich in folgende fünf Punkte kurz zusammenfassen:

1. Im Interesse der Rekruten, des Offizier- und Unteroffizierkorps, der Tüchtigkeit und Schlagfertigkeit der Armee ist es dringend notwendig, daß bei der Auswahl des Heeresersatzes an die geistige Befähigung ebenso bestimmte Anforderungen gestellt werden wie an die körperliche Tüchtigkeit.

2. Um die Einstellung geistig minderwertiger Rekruten zu verhüten, ist es notwendig, daß Schul- und Militärbehörden Hand in Hand arbeiten. Dies geschieht dadurch,

3. daß in Orten mit »Hilfsschulen« alljährlich seitens der Schulbehörden den Ersatzkommissionen ein Namensverzeichnis der aus diesen Schulen zur Entlassung gelangten Schüler bekannt gegeben wird.

4. Auf dem Lande und in kleinen Städten, wo besondere Klassen für schwachbefähigte Kinder nicht eingerichtet werden können, wird der Militärbehörde ebenfalls nach der jedesmaligen Schulentlassung ein Verzeichnis derjenigen Schüler eingereicht, die das Bildungsziel der Volksschule nicht erreicht haben bezw. als geistig minderwertig bezeichnet werden müssen.

5. Junge Leute, welche in der Zeit nach ihrer Schulentlassung bis zum Aushebungstermin in einen andern Aushebungsbezirk verziehen, haben bei der Meldung zur Stammrolle außer dem Geburtsschein auch ihr Schulentlassungszeugnis vorzulegen.

Diese Vorschläge sind vom Verfasser mit einer eingehenden Begründung durch dankenswerte Vermittlung des Reichstagsabgeordneten Dr. Semler der Petitionskommission des Reichstags überwiesen worden, die in ihrer Sitzung vom 14. März d. Js. den erfreulichen Beschluß hat, zu beantragen, diese Petition, betreffend die Freihaltung der Armee von geistig minderwertigen Rekruten, dem Reichskanzler zur Erwägung zu überweisen. Von den Regierungskommissaren wurde bei Beratung dieser Eingabe die Erklärung abgegeben, daß das Kriegsministerium bereits vor

einiger Zeit mit den Ministern des Innern und der geistlichen usw. Angelegenheiten in Verbindung getreten sei, um Maßnahmen im Sinne der Petition zu treffen. Diese Erörterungen scheinen jetzt zum vorläufigen Abschluß gekommen zu sein; denn im Ministerialblatt für Medizinalangelegenheiten vom 15. Mai d. Js. ist ein hierauf bezüglicher Erlaß des Kultusministers und des Ministers des Innern an die Oberpräsidenten veröffentlicht. Dieser Erlaß bestimmt, daß dem Zivilvorsitzenden der zuständigen Ersatzkommission vertrauliche Mitteilung davon zu machen ist, wenn eine Person, über deren Eintritt in das Heer noch nicht entschieden ist, aus einer Anstalt für Geisteskranke, Idioten oder Schwachsinnige entlassen worden ist. Da nun das Plenum des Reichstages auf Antrag der Petitionskommission sich noch weiter mit dieser Angelegenheit, besonders auch mit den Vorschlägen, die in den beiden letzten Punkten der oben erwähnten Petition enthalten sind, beschäftigen wird, so steht zu hoffen, daß die in Frage stehende Angelegenheit voraussichtlich in nicht allzuferner Zeit in allseitig befriedigender Weise ihre Erledigung finden wird.

2. Über Personalbogen.

Von Chr. Ufer.

Wiederholt ist an uns die Frage gerichtet worden, wie man wohl die Personalbogen für Schüler am besten und zugleich am einfachsten gestalten könne. Darauf ist zunächst zu erwidern, daß sich die Sache nicht unter allen Umständen einfach machen läßt. Für Anstalten, die ausschließlich oder vorwiegend mit schwer erziehbaren Kindern zu tun haben, empfiehlt sich die Benutzung des schon früher in dieser Zeitschrift angezeigten, ziemlich umfänglichen Personalienbuches von Trüper (Verlag von Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann] in Langensalza). Für gewöhnliche Schulverhältnisse dürfte das nachstehende Formular ausreichen, das ich für die von mir geleitete Anstalt entworfen habe.

Das Formular hat die Gestalt eines einseitig bedruckten und gefalteten Foliobogens, von dem die erste Außenseite für den Namen des Kindes bestimmt ist. Das Formular reicht, von Ausnahmefällen abgesehen, für die ganze Schulzeit aus. Die Bogen werden für die einzelnen Klassen lose in eine verschließbare Mappe gelegt und können somit nach Bedürfnis herausgenommen werden.

Die Eintragungen besorgt der Klassenvorstand, der verpflichtet ist, die erforderlichen Erkundigungen einzuziehen und etwaige Mitteilungen der einzelnen Lehrer entgegenzunehmen. Geht ein Kind zu einer andern Anstalt über, so wird, je nach Sachlage, der betreffende Bogen sofort an die betreffende Anstalt gesandt, oder er bleibt bei den Schulakten, bis er etwa verlangt wird.

Vielleicht sagt die Auswahl und Verteilung der Fragepunkte nicht jedem zu; indessen dürfte das Formular brauchbar sein, wenn nur der Lehrer in den Dingen, die hier in Betracht kommen, einigermaßen Bescheid weiß. Es kommt ja schließlich weniger darauf an, wo gewisse

Südstädtische Mittelschule für Mädchen in Elberfeld.

Name des Kindes .... Name, Stand u. Wohnung des Vaters: ....
Ort u. Zeit der Geburt

Aufnahme. Früher besuchte Schulen. Häusliche Verhältnisse. Körperliche, geistige und sittliche Entwicklung bis zum Eintritt in die Schule. Überstandene Krankheiten.	Körperliche Beschaffenheit (Anomalien); Gesundheitsverhältnisse. Die Sinne.	Aufmerksamkeit. Besondere Anlagen. Einseitige Begabung, Gefühls- und Willensleben. Krankhafte seelische Erscheinungen.	Unterrichtliche Fortschritte.	Erziehliche Fortschritte.	Besondere Maßnahmen und deren Erfolg.	Abgang. Bemerkungen.

Angaben stehen, als daß sie überhaupt eine Stelle finden. Eine umfassendere und genauere Aufzählung und Gruppierung wichtiger Fragepunkte findet man in dem soeben erwähnten Trüperschen Personalienbuche, das zur Mitbenutzung empfohlen sei.

3. Verbrechernachwuchs in Berlin.

Zu diesem Kapitel berichten soeben die Tagesblätter:

Drei jugendliche Einbrecherbanden haben sich seit Eintritt der Ferien gebildet, um die freie Zeit zur Begehung von Verbrechen zu benutzen. Die Mitglieder der Banden bestehen aus Schülern im Alter von 10 bis 14 Jahren. Mit großem Raffinement verübte eine derselben bei dem Möbelhändler Hildebrandt in der Kopfstraße 33 einen Einbruchsdiebstahl. Die hoffnungsvollen Bürschchen schlichen sich in den Keller und drangen, nachdem sie mehrere hindernde Eisenstäbe beseitigt, durch eine Falltür in den Laden. Da sie dort kein bares Geld fanden, statteten sie der Wohnung des Möbelhändlers einen Besuch ab. Im Schlafzimmer holten die jugendlichen Diebe aus der Westentasche des H. den Schlüssel zum Vertikow heraus und raubten aus dem letzteren ein Portemonnaie sowie zwei Sparbüchsen. Den Einbrechern fielen etwa 60 M zur Beute. Als Täter ermittelte die Kriminalpolizei den dreizehnjährigen Schüler Max Lindner, den vierzehnjährigen Schüler Willi Beyer aus der Wanzlickstraße und den zwölfjährigen Schüler G. aus der Weisestraße. Anführer der Bande war B. gewesen. Bei der Festnahme der Bürschchen war das gestohlene Geld bereits verjubelt. — Eine Einbrecherbande von fünf Schülern hatte sich das Cigarrengeschäft von Scheitzlich, Stallschreiberstraße 38/39, als Arbeitsfeld ausgesucht. Eines der Bürschchen zwängte sich durch das enge Kellerfenster hindurch und drang dann in den Laden hinauf. Dort raubte er soviel Cigarren und Cigaretten als er tragen konnte, ging damit nach dem Keller zurück und reichte die Beute den auf der Straße Schmiere stehenden Komplizen zu. Der jugendliche Einbrecher begab sich dann noch einige Male in den Keller zurück und traf dann immer wieder mit frischer Beute beladen am Kellerfenster ein. Auch die Tageskasse, in der sich noch ein Vorrat Briefmarken befand, wurde ausgeplündert. — Nach Art ergrauter Verbrecher arbeitete eine jugendliche Einbrecherbande, die in Friedenau aufgetreten ist. Die Burschen erbrachen in der Büsingstraße eine Baubude, erbeuteten dort jedoch nur minderwertige Gegenstände. Aus Rache über diesen Mißerfolg schlugen die Einbrecher, Schüler im Alter von 10 bis 14 Jahren, alles kurz und klein und verunreinigten die Baubude. — Die Anlagen zu einem schweren Verbrecher stecken in einem vierzehnjährigen Bürschchen, dem in der Annenstraße 21 ein dreister Raubanfall geglückt ist. Bei der dort wohnhaften Produktenhändlerin Isendahl erschien der Knabe mit einem Sack voll Lumpen auf dem Rücken, um diese angeblich bei der Händlerin zu verkaufen. Als Frau J. die Geldtasche hervorholte, um zu zahlen, riß ihr der Knabe dieselbe blitzschnell aus der Hand und entfloh schleunigst. Als sich die Bestohlene

von ihrer Überraschung erholt hatte, war der jugendliche Räuber bereits spurlos verschwunden. — Auch eine jugendliche Räuberin ist in der Person der zwölfjährigen Martha Sch. in Rixdorf ermittelt worden. Die jugendliche Diebin beobachtete, wie ein elfjähriges Mädchen, das Einkäufe besorgte, das Portemonnaie in dem im Arme getragenen offenen Korb legte, sprach es an und veranlaßte die Kleine, vor einem Schaufenster stehen zu bleiben. Hier benutzte dann die Sch. die Gelegenheit, der neuen Freundin das Portemonnaie aus dem Korbe zu rauben und die Flucht zu ergreifen. Der Diebstahl war jedoch von der Bestohlenen sofort bemerkt worden, die die Verfolgung der Räuberin aufnahm. Die letztere flüchtete nach dem elterlichen Hause in der Berlinerstraße und versteckte sich dort. Die Eltern des Kindes, durchaus achtbare Leute, wurden von dem Vorfall benachrichtigt und fanden nach längerem Suchen ihre Tochter in einem Stalle versteckt, wo diese auch das Portemonnaie verborgen hatte. Die Art der Ausführung des Diebstahls läßt darauf schließen, daß das Mädchen ohne Wissen der Eltern öfter derartige Räubereien verübt hat. U.

C. Literatur.

1. **Meltzer,** Dr. med. **G.,** Anstaltsbezirksarzt in Großhennersdorf in Sachsen. Die staatliche Schwachsinnigenfürsorge im Königreich Sachsen. Heft XV der Sammlung »Zur Pädagogik der Gegenwart«. Dresden, Bleyl & Kämmerer. (Inh. Otto Schambach.) 0,60 M.

2. **Pietzsch, A.,** Die Erziehung der sittlich gefährdeten Kinder in der kgl. sächs. Erziehungsanstalt zu Bräunsdorf. Heft XX der Sammlung von Abhandlungen und Vorträgen: Zur Pädagogik der Gegenwart. Ebenda. 28 S. 0.50 M.

Das Königreich Sachsen ist derjenige Staat, der für das Schulwesen nach allen Seiten hin seit langem am besten gesorgt hat. Er ist derjenige Staat, der sich der Fürsorge von allem, was schwachsinnig und abnorm heißt, am ersten und besten angenommen hat. In Sachsen entstanden zuerst die besonderen Schulen und Klassen für Schwachsinnige. Hier hatten wir zuerst staatliche Taubstummenanstalten und hier entstanden auch zuerst die staatlichen Anstalten für Schwachsinnige, Epileptische und ethisch Entartete.

Die vorliegende Arbeit von Meltzer zeigt uns, welche Schwachsinnigenfürsorge staatlicherseits in Sachsen getroffen worden ist. Sie führt uns aber zugleich ein in die verständnisvolle Arbeit in den sächsischen Anstalten, so daß wir das kleine Schriftchen nach vielen Seiten hin der Beachtung unserer Leser bestens empfehlen möchten.

Pietzsch dagegen unterrichtet uns über eine bestimmte Anstalt, über die für sittlich gefährdete Kinder in Bräunsdorf. Unsere älteren Leser werden sich erinnern, wie in dem Berichte von Hagen über deutsche Anstalten für Verwahrloste so wenig Gutes gesagt werden konnte, wie er überall vergebens nach dem Verständnis für das Pathologische der jugendlichen Missetaten und für das Individuelle gesucht habe. Hagen wollte von uns nach Bräunsdorf reisen, wurde aber auf dem

Wege dorthin telegraphisch nach Norwegen zurückgerufen. Nach den Darstellungen von Pietzsch würde Hagen jedenfalls über Bräunsdorf und die sächsischen Anstalten wesentlich günstiger geurteilt haben. Überhaupt muß hier noch einmal mit Nachdruck hervorgehoben werden, was auch die Meltzersche Schrift dartut, daß die ganzen Erziehungsfragen im Königreich Sachsen in vieler Beziehung weit mehr gefördert sind, als in den meisten übrigen Staaten. Und das kommt einfach daher, daß für das Königreich Sachsen staatliche Erziehung nicht bedeutet, daß der Staat, d. h. die juristischen Verwaltungsbeamten, bloß die Bevormundung über Schulen und Lehrerstand führen und das Schulwesen durch Dekrete schematisieren und dann die Fürsorge, die doch eigentlich das Wesentliche der Schulherrschaft ausmachen sollte, Gemeinden, Privatpersonen und der öffentlichen Wohltätigkeit überlassen. Das Königreich Sachsen ist vielmehr bahnbrechend vorangegangen und hat schon ein halbes Jahrhundert hindurch auf gesetzgeberischen Wegen nicht bloß bekundet, daß der Staat auch für die geistig wie sittlich Verkommenen und Gefährdeten in hinreichender Weise zu sorgen hat, sondern daß der Stand der Arbeiter an der Erziehung der Jugend überhaupt seiner besonderen Berufsbildung, seiner besonderen Standesehre und einer gewissen Autonomie bedarf. An der Universität Leipzig konnte man darum schon lange auch Pädagogik studieren, der Pädagoge konnte dort ein besonderes Examen machen und promovieren, auch seminaristisch gebildete Lehrer mit guten Zeugnissen wurden dort nicht bloß aus Gnaden zum Hören von Vorlesungen zugelassen, sondern sie hatten das Recht, immatrikuliert und geprüft zu werden. Diese Achtung vor der Pädagogik als Wissenschaft hat viel Segen für die öffentliche Erziehung des Landes gebracht. Wenn die Pädagogik dort auch noch nicht voll ebenbürtig neben Medizin, Jurisprudenz usw. steht, so hat sie doch ihre Stellung in der Reihe der Wissenschaften, während sie in den übrigen deutschen Staaten in der Regel nur als etwas Subalternes betrachtet wird. Diese staatliche Fürsorge ist auch wohl der Anlaß, daß gegenüber gewissen mecklenburgischen, bayerischen und preußischen Psychiatern, welche erklären, daß Anstalten für Abnorme, die nicht von Psychiatern geleitet werden, nicht der Erfahrung der Wissenschaft und der Humanität entsprechen und daß der Lehrer und Erzieher an solchen Anstalten eine Stelle wie die des Masseurs bekleiden müsse, Dr. Meltzer auf dem Psychiatertage in Dresden eine Auffassung in dieser widerwärtigen Streitfrage vertreten konnte, die sich ganz und gar mit der unsrigen deckt. Die Achtung, die der Staat in seiner Gesetzgebung vor der Erziehungsarbeit und der Erziehungswissenschaft bekundet hat, hat hier auch der Arzt ausgesprochen, natürlich zum Verdrusse etlicher herrschsüchtiger Standesgenossen.

Wir aber freuen uns, daß beide Schriften bekunden, wie segensreich das einmütige von gegenseitiger Achtung getragene Zusammenwirken der Geistlichen, der Lehrer und der Ärzte in der Erziehung der abnormen Kinder in den sächsischen Anstalten ist. Hoffen wir, daß auch in den übrigen deutschen Staaten diese Frage in gleichem Sinne voranschreite! Tr.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.

Zeitschrift für Kinderforschung

mit besonderer Berücksichtigung

der pädagogischen Pathologie

(Die Kinderfehler)

Im Verein mit

Dr. J. L. A. Koch und **Dr. E. Martinak**

Medizinalrat, Irrenanstaltsdirektor a. D. in Zwiefalten

o. ö. Professor der Philosophie u. Pädagogik an der k. k. Universität Graz

herausgegeben von

J. Trüper und **Chr. Ufer**

Direktor des Erziehungsheims und Kindersanatoriums auf der Sophienhöhe bei Jena

Rektor der Südstädtischen Mittelschule für Mädchen in Elberfeld

Zwölfter Jahrgang



Langensalza

Hermann Beyer & Söhne

(Beyer & Mann)

Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler

1907

Inhalt.

C. Literatur:



A. Abhandlungen.

1. Kinderforschung und Pädagogik.

Von

Chr. Ufer.

Otto Willmann hat vor einigen Jahren in einem Vortrage, den er in Elberfeld hielt, das pädagogische Leben unserer Zeit etwas derb zwar, aber doch nicht unzutreffend gekennzeichnet durch den Vergleich mit einem Guckkasten, von dem man immer neue Bilder verlangt. Ich brauche nicht ausführlich und umfassend zu zeigen, wie das, was gestern beachtenswert, ja groß erschien, heute schon hinter etwas anderm zurücktreten muß, das vielleicht morgen wiederum als rückständig und abgetan gilt. Dem aufmerksamen Beobachter fehlt es leider nicht an Beispielen dafür, daß zahlreiche Pädagogen von Fach und noch weit mehr Leute aus dem großen Heere der Amateurpädagogen immer wieder dem Neuesten, der jeweiligen Mode folgen und sich zu ihren Wortführern machen, wobei sie nicht selten in Kreisen, deren allererste Bürgerpflicht die Besonnenheit wäre, nur allzu geneigtes Gehör finden. Man braucht bloß an die mit unglaublichem Tamtam eingeleitete Bewegung der sogenannten Kunsterziehung zu denken, eine Bewegung, die schon nach wenigen Jahren (o Ironie des Schicksals!) an ihrem Ausgangspunkte, in Hamburg, so gründlich in die Brüche ging, daß man ihrer bereits satt ist und sich nach etwas Neuem umsieht. Und dabei mußte, wer sich dieser Raserei mahnend und abwehrend in den Weg stellte, sich eine sehr ungnädige Behandlung gefallen lassen und, wenn er es sich beikommen ließ, an das pädagogische Gut der Vergangenheit zu erinnern, nicht

selten von Jünglingen mit viel Selbstvertrauen und wenig Kenntnissen den Vorwurf der Rückständigkeit hinnehmen. Mir selbst ist in einer der Zeitschriften, in denen »ein Neues nach Ausdruck ringt«, im »Säemann«[1]), der Rat gegeben worden, ich möge recht bald die Binde des Zillerschen Methodenfetischismus[2]) von meinen Augen nehmen, wenn ich nicht aus »einer führenden Rolle« zu »einer tragischen« herabsinken wolle. Ich bedauere sehr, meinen Gegnern sagen zu müssen, daß mich diese Drohung gar nicht schreckt. Ich lege nicht den mindesten Wert darauf, von irgend einer Modepädagogik unter die Sterne gesetzt zu werden, und was insbesondere die Kunsterziehung betrifft, so glaube ich kaum, daß es in der Zukunft eine besondere Ehrung bedeutet, wenn man unter der übergroßen Zahl derer genannt wird, die sich an dem meistens oberflächlichen und bisweilen geradezu marktschreierischen Treiben beteiligt haben oder ihm nachgelaufen sind.

Was wird nun das nächste Bild sein, das in dem pädagogischen Guckkasten erscheint? In den Tagen, wo das vorliegende Heft ausgegeben wird, tritt in Berlin ein Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge zusammen, den ich im Interesse der Pädagogik auf das wärmste begrüße; ich würde es aber sehr bedauern, wenn er den Erfolg haben sollte, daß nun die Kinderforschung auch bei uns zur Modesache würde, wie sie es in Nordamerika leider schon ist oder war. Daß etwa das ganze Heer der Kunsterzieher sich nun auf einmal der Kinderforschung zuwenden werde, steht zwar nicht zu befürchten; dazu ist die Sache, selbst wenn man sich nur auf das Studium der Ergebnisse und deren pädagogische Verwertung beschränkt, viel zu mühevoll und schwierig. Es gibt aber auch unter den Pädagogen nicht wenige, die gern hartes Holz bohren, wenn die Arbeit zu lohnen scheint, und bei ihnen kann leicht eine Überschätzung eintreten, namentlich wenn sie mit der Pädagogik der Vergangenheit nicht genau vertraut sind oder zu den impulsiven Naturen gehören, die, nachdem sie einmal die Hand an den Pflug gelegt haben, nicht mehr rückwärts sehen.

Die Spuren einer Überschätzung des verhältnismäßig immerhin neuen Gebietes der Kinderforschung einschließlich dessen, was man experimentelle Pädagogik nennt, sind schon da; sie sind sogar da bei Männern, denen man wirkliche Verdienste nicht absprechen kann.

[1]) II. Jahrg. 3. Heft.

[2]) Man vergl. dazu meine Schrift: Die Ergebnisse und Anregungen des Kunsterziehungstages zu Weimar. Eine Beurteilung. Altenburg, S. A., Oskar Bonde, 1904.

Glaubt doch LAY von dem Flugsande der bisherigen Pädagogik reden zu dürfen, für den er einen dauernden Ersatz in Aussicht stellt; glaubte er doch auf dem Psychologenkongreß zu Gießen an eine Zukunft, in der es möglich und gerechtfertigt sein werde, den Pädagogen, der gegen die Gesetze des kindlichen Seelenlebens verstoße, ebenso zur Verantwortung zu ziehen wie heute den Techniker, der bei der Aufführung eines Bauwerkes etwas versieht.[1]) Meint doch AMENT, die Pädagogik wolle nach jahrhundertelangen Irrfahrten endlich die richtigen Bahnen einschlagen und sich von der Psychologie des Kindes den Weg zum Ziele zeigen lassen.[2])

Ich kann kaum in den Verdacht geraten, als ob ich von der pädagogischen Bedeutung der Kinderforschung gering dächte; habe ich doch seit mehr denn zehn Jahren mich unausgesetzt auf diesem Gebiete bemüht und zur Wiederbelebung des kinderpsychologischen Studiums in Deutschland beizutragen gesucht. Ich weiß auch sehr wohl, daß die Geschichte der Psychologie an mehr als einem Beispiele zeigt, wie mißlich es ist, die Erreichung irgend welcher Ziele von vornherein als unmöglich zu bezeichnen. Allein so hochgespannte Erwartungen vermag ich mir nicht anzueignen. Dabei will ich jedoch noch ausdrücklich und zum Überfluß bemerken, daß ich mich über die Bedeutung der reinen Kinderpsychologie, sei sie nun als Gegenstand oder als Methode der Forschung gedacht, kein Urteil erlaube, soweit es sich lediglich um die Förderung der Psychologie als Wissenschaft handelt. Da mögen andere zusehen. Ich rede von der pädagogischen Kinderpsychologie, die zwar zum Teil mit der reinen zusammenfällt, zum Teil aber eine Sache für sich ist, was zwar von manchen Seiten bereits hervorgehoben wurde, aber durchaus nicht immer die genügende Beachtung gefunden hat, weder bei den Psychologen, noch bei den Pädagogen.

Es klingt zwar sehr verlockend, wenn man unter Abänderung eines bekannten Wortes von HERBART sagt: Erst müssen wir den Gang der seelischen Entwicklung im Kindes- und Jugendalter genau kennen, bevor wir auch nur von einer einzigen pädagogischen Maßnahme mit Sicherheit bestimmen können, was recht gemacht und was verfehlt sei. Allein es erhebt sich gleich die große Frage, ob es der Kinderforschung jemals gelingen wird, diese Entwicklung genau und vollständig aufzuzeigen. Der gegenwärtige Stand der Dinge mit

[1]) Bericht über den I. Kongreß für experimentelle Psychologie. Leipzig, J. A. Barth, 1904. S. 105.

[2]) Sprechen und Denken beim Kinde. Leipzig, Wunderlich, 1899. S. 25.

seiner doch schon recht ansehnlichen Literatur läßt das keineswegs als gewiß erscheinen.

Überblicken wir, was die Psychologie des Kindes in entwicklungsgeschichtlicher Hinsicht bisher geleistet hat, so finden wir den Ertrag der Hauptsache nach auf dem Gebiete des vor-schulpflichtigen Alters; wenigstens geht er nicht weit darüber hinaus. Ein bloßer Zufall kann das kaum sein, da von seiten der Pädagogen die Forderung, mehr das schulpflichtige Alter in das Bereich der Untersuchungen zu ziehen, oft genug laut geworden ist. Vielleicht ist derjenige Lebensabschnitt, der für die genetische Psychologie die meiste Bedeutung hat, mit dem sechsten oder siebenten Lebensjahre überhaupt zu Ende,[1] abgesehen natürlich von dem später mächtig eingreifenden Faktor der Pubertätsentwicklung. Der New-Yorker Kinderarzt Oppenheim[2] hat zwar besonders nachdrücklich betont, daß man sehr im Irrtum sei, wenn man das Kind nicht als ein Wesen eigener Art, sondern als einen kleinen Erwachsenen betrachte; aber auch er beschäftigt sich in seinen einstweilen in Betracht kommenden Ausführungen, die übrigens zum größten Teil recht dankenswert sind, wie ich gern anerkennen will, der Hauptsache nach mit der vor-schulpflichtigen Zeit und auch hier weitaus mehr mit physiologischen als mit psychologischen Dingen.

Einstweilen kann also die Pädagogik des vor-schulpflichtigen Alters, insbesondere die Pädagogik des Kindergartens, aus dem, was die Kinderpsychologie an entwicklungsgeschichtlichem Material beigebracht hat, den meisten Nutzen ziehen. Ob sich für die spätere Zeit, natürlich immer von der Pubertät abgesehen, im einzelnen eine eigentliche Weiterentwicklung, oder mehr eine allmähliche Erstarkung des Seelenlebens nachweisen läßt, bleibt fast völlig der zukünftigen Forschung vorbehalten. Was wir in dieser Beziehung an schätzenswertem Material haben, ich nenne nur Kerschensteiners Untersuchungen über die Entwicklung der zeichnerischen Begabung, W. Sterns und seiner Mitarbeiter Ergebnisse hinsichtlich der Psychologie der Aussage und Meumanns Arbeit über Intelligenzprüfungen an Kindern der Volksschule, bedarf noch sehr der Vervollständigung und vor allem, wozu die Geschichte der Kinderpsychologie recht dringend mahnt, der Nachprüfung. Auch sollte man sich bei der pädagogischen Bewertung etwaiger Ergebnisse immer fragen, ob es sich hier um neue Wahrheiten handelt, deren Entdeckung der Pädagogik andere Bahnen anzuweisen geeignet sei,

[1] Vergl. Compayré, Entwicklung der Kindesseele. Altenburg 1900. S. 18 f.

[2] Die Entwicklung des Kindes. Deutsch v. Gassner. Leipzig 1905. S. 12 ff.

oder ob nicht vielmehr längst verbreitete und in die Erziehungs- und Unterrichtspraxis übergegangene Anschauungen nur die allerdings wertvolle und auch wohl bis zu einem gewissen Grade reinigend und klärend wirkende wissenschaftliche Bestätigung erfahren. Wenn beispielsweise Meumann auf experimentellem Wege findet, daß »der Gang der Entwicklung des kindlichen Vorstellens vom Denken in anschaulich konkreten Sachvorstellungen zum Denken in abstrakten Wortbedeutungen« fortschreitet, so läßt sich kaum behaupten, daß hier der Pädagogik etwas Neues gesagt werde. In diesem Punkte wäre den Psychologen und psychologisch gerichteten Ärzten, deren Mitarbeit an der Pädagogik niemand freudiger begrüßen kann als ich selbst, vielfach eine größere Behutsamkeit zu wünschen. Sie würden dann vielleicht finden, daß auf pädagogischem Gebiete bei weitem nicht so leicht Lorbeeren zu holen sind, wie mancher zu glauben scheint, und meine Befürchtung, daß ein großer Teil der mühsam erarbeiteten statistischen Tabellen sich für die Pädagogik als Schutt erweisen werde, nicht als völlig grundlos ansehen.

Wenn die Kinderforschung, besonders die experimentelle, auch etwas verhältnismäßig Neues ist und man trotz der Philanthropen[1]) von den Zeiten Dietrich Tiedemanns wohl kaum als von einer ersten Blüteperiode der Kinderpsychologie sprechen darf, so hat man doch Kinder beobachtet, solange es Erziehung und Unterricht gibt, und die gewonnenen Anschauungen über das Wesen und die Entwicklung der Kindesnatur bei der pädagogischen Tätigkeit bewußt oder unbewußt verwertet. Man mag von diesen, sagen wir rohen Anschauungen so gering denken, wie man will; für völlig wertlos wird man sie ebensowenig halten dürfen wie die volkstümliche Heilkunde vor den Zeiten der Medizin im modernen Sinne. Aber schon längst ist die Pädagogik auf diese Anschauungen nicht mehr angewiesen. Der Begründer der Psychologie als Wissenschaft, Johann Friedrich Herbart, hat der Pädagogik eine psychologisch-wissenschaftliche Grundlage gegeben, bei der zwar die Entwicklung des kindlichen Seelenlebens, wie wir sie heute verstehen, keine hervorstechende Rolle spielt, und die in mancher Beziehung fehlerhaft sein mag, auf der aber doch Früchte erwachsen sind, die man nur in sehr voreiliger Weise schlankweg zu den Ergebnissen der »jahrhundertelangen Irrfahrten« rechnen könnte, und von denen erst die ferne Zukunft lehren kann, ob sie sich samt und sonders mit dem Flugsande vergleichen lassen. Ament[2])

[1]) Fritzsch, Zur Gesch. der Kinderf. Ztschr. f. Phil. u. Päd. 1906. Heft 11.
[2]) Fortschritte der Kinderseelenkunde. 2. Aufl. Leipzig 1906. S. 1 f.

meint zwar, Herbart habe durch seine spekulative Psychologie den Blick der Pädagogen von der Erfahrungsseelenkunde und damit auch von der Kinderpsychologie abgelenkt. Das stimmt doch nicht ganz mit den Tatsachen. Richtig ist nur, daß die Herbartsche Schule zur Förderung der Entwicklungsgeschichte des Kindes nicht viel, wenngleich immerhin etwas, beigetragen hat; richtig ist aber auch, was ein so guter Literaturkenner wie Ament wohl hätte hervorheben können, daß es kaum eine, ja man darf ruhig sagen keine pädagogische Richtung größern Zuschnittes gibt, die so frühzeitig und so sorgsam das von andern Erarbeitete der Pädagogik dienstbar gemacht oder doch dienstbar zu machen gesucht hat. Ein Blick in Zillers Allgemeine Pädagogik ist auch in dieser Beziehung recht lehrreich. Daß die Herbartsche Schule auch namhafte Vertreter aufweist, die für die pädagogische Bedeutung kinderpsychologischer Forschungen nicht in jeder Beziehung das nötige Verständnis haben oder hatten, soll keineswegs geleugnet werden und muß sogar später noch ausdrücklich Erwähnung finden. Trotzdem hat sie in vielen, vielen Jahren mühevoller Arbeit vieler Männer eine Pädagogik geschaffen, die, wenn sie auch nicht in allen Dingen unfehlbar ist und vielleicht aus den noch in Aussicht stehenden Untersuchungen über die Entwicklung des Kindes recht viel wird lernen können, doch keineswegs als eine abgetane Sache angesehen werden darf. Leider hat es aber in der Gegenwart den Anschein, als sei ihre Zeit vorüber, als solle eine ganze pädagogische Kultur in den Abgrund der Vergessenheit versinken, ohne daß man etwas Umfassendes und nach der praktischen Seite hin genügend Durchgebildetes — denn wo wäre es? — an ihre Stelle setzen könnte!

Vielfach glaubt man schnell mit ihr fertig zu sein, indem man ihre Grundlage als intellektualistisch bezeichnet. Ich gehöre nicht zu denen, die diesen Ausdruck ängstlich abwehren möchten. Ich lasse ihn in einem bestimmten Sinne ganz ruhig gelten und bin selbst der Überzeugung, daß z. B. der »erziehende Unterricht« nicht die Tragweite besitzt, die man ihm beigemessen hat. Folgt aber daraus, daß man ihn fallen lassen muß? Wenn er das nicht leisten kann, was er früher leisten sollte, so soll er jetzt doch das leisten, was er leisten kann. Solange sich Gefühl und Wille nicht auf Flaschen ziehen und mit dem Löffel eingeben lassen, wird die Gemüts- und Willensbildung wenigstens zum großen Teil auf »intellektualistischem« Wege gefördert werden müssen, und man soll mir erst noch die Pädagogik nennen, die zu diesem Zwecke wesentlich bessere Mittel bereit hätte, als die Herbartsche. Man sollte lieber von dem beständigen Wettern

gegen die angebliche Starrheit der Formalstufen und die zum Teil, aber doch nur zum Teil verunglückte Konzentrations- und Kulturstufenidee ZILLERS abstehen und das Ganze in Betracht ziehen, das sich einem eingehenden Studium keineswegs als ein bischen Didaktik, sondern als eine Pädagogik großen Stils darstellen würde, die freilich, wie überhaupt, so besonders nach der Seite des Gefühls- und Willenslebens entschieden noch weiterer Ausbildung bedarf.

Ob die Psychologie überhaupt und die Kinderpsychologie im besondern uns noch wesentlich neue und pädagogisch verwertbare Aufschlüsse über die Natur und die Entwicklung des Gefühls- und Willenslebens geben wird, läßt sich einstweilen nicht sagen. Hoffen wir es! Hoffen wir auch, daß die Kinderpsychologie endgültig noch eine Reihe anderer Fragen löst, die für die Pädagogik von Wichtigkeit werden können: Vollzieht sich während der Schulzeit die Erstarkung, um nicht zu sagen Entwicklung, der seelischen Fähigkeiten ganz allmählich, oder geht sie gleichsam sprungweise vor sich? Schreitet sie in allen Teilen des Seelenlebens gleichmäßig fort oder bleiben gewisse Seiten zeitweilig zurück, während andere vorauseilen? Steigert sich die allgemeine Leistungsfähigkeit fortwährend mit den Jahren, oder gibt es in der Entwicklung des Kindes- und Jugendalters bestimmte Perioden, wo die Leistungsfähigkeit stehen bleibt oder gar zurückgeht?

Doch verlassen wir die Entwicklung und Erstarkung, wie sie sich durchschnittlich beim Kinde vollziehen mag, und wenden wir uns Dingen zu, in denen die Kinderforschung offenbar von weit größerer pädagogischer Bedeutung ist.

Sie liegen auf dem Gebiete der unterschiedlichen Beanlagung und Befähigung, zunächst was die Geschlechter betrifft.

Die Psychologie der Geschlechter steckt noch in den Anfängen, auch was das jugendliche Alter angeht, und doch verlangt gerade unsere Zeit hier wissenschaftliche Untersuchung und Klärung. Die, wenn auch keineswegs völlig, so doch zum großen Teil durch die soziale Not genährte Frauenbewegung unserer Tage hat es in einer geradezu beängstigenden Weise verstanden, sich Einfluß zu verschaffen. Von den eigentlichen Feministen sehe ich ab; aber gar manche Zeitungen, denen man eine freie Haltung zutrauen könnte, sind ungemein zaghaft, wenn sie einem Artikel die Spalten öffnen sollen, der sich dem Drange entgegenstellt; Volksredner fürchten, um ihre Beliebtheit zu kommen, wenn sie Kritik üben; Geistliche besorgen, die Kirchen würden noch leerer werden, als sie ohnehin schon sind, und geben der allgemeinen Strömung nach; Parlamentarier, sogar

solche, von denen man es nicht glauben sollte, lassen sich bearbeiten um nicht rückständig zu erscheinen, und die Seele mancher Staatswürdenträger wird matt, wie die des Simson, als Delila nicht nachließ, ihn zu plagen. Immer weiter greift das Eindringen der Frauen in männliche Berufe um sich; immer stärker und erfolgreicher wird natürlich auch das Streben, die weibliche Ausbildung der männlichen möglichst gleich zu machen. Den Warnungen der Geschichte schenkt man kein Gehör; sie wird in diesem Punkte für eine Geschichte der weiblichen Sklaverei ausgegeben, die nur zu gut erklären soll, warum manche seelischen Fähigkeiten des Weibes hinter denen des Mannes zurückstehen. Die volkstümliche Psychologie, die in dieser Hinsicht auch einiges lehrt, wird zum Köhlerglauben geschoben, ohne daß man die Wissenschaft hätte. Vielleicht aber bekommen wir sie noch. Die Anfänge sind schon da; sie liegen zum großen Teil in der Kinderpsychologie und mahnen die Frauenbewegung zur Vorsicht.

Man hat an der experimentellen Psychologie vielfach auszusetzen gehabt, daß sie allzusehr an der Peripherie des Seelenlebens bleibe, aber in der neueren Zeit hat es sich doch gezeigt, daß sie, wie beispielsweise die Assoziationsmethode des Züricher Psychiaters Jung noch kürzlich bewiesen hat, recht weit in das Innere vorzudringen vermag. Das sieht man auch an den schon erwähnten Untersuchungen Kerschensteiners über das Zeichnen, das vielfach noch jetzt für eine Sache gehalten wird, die an der Peripherie des Seelenlebens liege. Kerschensteiner hat hinsichtlich der zeichnerischen Leistungen eine fast durchgängige starke Rückständigkeit der Mädchen hinter den gleichaltrigen Knaben festgestellt; eine Ausnahme macht nur die Darstellung der ornamentalen Verzierungen und der Blumen, in der die Mädchen den Knaben überlegen sind.[1]) Die tiefere psychologische und pädagogische Bedeutung dieses Ergebnisses springt in die Augen, wenn man erwägt, daß die Mädchen nicht sowohl in der Auffassung und Wiedergabe der Einzelheiten, als vielmehr in der Gesamtdarstellung rückständig sind. Man denkt unwillkürlich an das Schopenhauersche Beispiel vom Spitzen des Bleistifts und die zugehörigen Betrachtungen. Natürlich müssen die Kerschensteinerschen Ergebnisse noch nachgeprüft werden, wie früher schon bemerkt wurde. Eine gewisse Übereinstimmung besteht aber schon, wie W. Stern hervorhebt,[2]) zwischen

[1]) Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung. München, Gerber, 1905. S. 481.

[2]) Zeitschrift für Psychologie. 1906. Bd. 42. S. 384.

ihnen und manchem, was er selbst bei Versuchen über die Aussagen von Schulkindern gefunden hat. Hier standen die Mädchen in der Fähigkeit über ein eben gesehenes Bild genau und richtig auszusagen, hinter den Knaben zum Teil weit zurück. Es besteht also eine Parallele zwischen dem rezeptiven Verhalten zum Bilde, das Stern prüfte und dem produktiven Verhalten, das Kerschensteiner untersuchte.

Ob freilich diese und ähnliche Ergebnisse, falls sie sich als richtig erweisen und mehren, auf die radikalen Frauenrechtlerinnen Eindruck machen werden, steht dahin. Stern meint zwar: »Die sonst oft zu hörende Erklärung für Geschlechtsverschiedenheiten: sie seien durch die jahrhundertelange verschiedene Behandlung der Geschlechter herangezüchtet worden — ist hier (beim Zeichnen) hinfällig, denn die freie Zeichenfähigkeit ist ja bisher überhaupt nicht eine allgemein und systematisch geübte Tätigkeit mit differenzieller Behandlung der Geschlechter gewesen. Somit liegt eine ganz deutliche primäre Anlageverschiedenheit vor.« Vielleicht wird man ihm entgegenhalten, die freie Zeichentätigkeit hänge aufs innigste mit der gesamten geistigen Verfassung zusammen und könne bei den Mädchen im ganzen nur rückständig sein, da man das geistige Emporwachsen der Frauen seit ewigen Zeiten unter starkem Druck gehalten habe; man solle nur die Bahn frei geben, so werde sich im Laufe von Generationen alles ändern. Man würde aber dann eins übersehen: Mädchen sind doch sozusagen auch Kinder des Vaters, nicht nur der Mutter, und wenn sie trotzdem in mancher Beziehung den Knaben gegenüber im allgemeinen rückständig sind, so dürfte es sich hier um Naturunterschiede handeln, die auf dem Wege der angeblichen oder wirklichen Vererbung erworbener Eigenschaften nicht ausgeglichen werden können, und die durch eine Art Zwangserziehung auszugleichen gar leicht eine sehr gefährliche Kunst werden möchte.

(Schluß folgt.)

---

2. Das Spielzeug in seiner Bedeutung für die Entwicklung des Kindes.

Von

Max Enderlin in Mannheim.

I.

Seit Rousseau gilt es als ein unumstößliches Postulat in der Pädagogik, daß die Erziehung des Menschen bei seiner Geburt zu beginnen habe. Und in der Tat, je früher man auf die Entwicklung des Kindes einwirkt, desto besser. Denn solange die körperlichen

und geistigen Organe sich noch in den ersten Stadien der Entfaltung befinden, kann ihre Entwicklung weit wirksamer und nachhaltiger beeinflußt werden, als wenn sie bereits feste Formen angenommen haben.

Die Möglichkeit einer Einwirkung auf den Menschen ist also in den ersten Jahren seines Lebens am größten. Je älter das Kind wird, desto geringer wird sie. Der Lehrer hat schon bedeutend weniger Einfluß auf die Richtung seiner Entwicklung als die Mutter und »jeder neue Erzieher«, sagt Jean Paul, »wirkt weniger als der vorige, bis zuletzt ein Weltumsegler von allen Völkern zusammengenommen nicht soviel Bildung erhält, wie von seiner Amme.«

Aber wie und mit welchen Mitteln, wird man fragen, kann ein kleines Kind und gar ein Neugeborener erzogen werden? Ist eine erziehliche Einwirkung in diesem Lebensalter nicht überhaupt ganz unmöglich? — Wenn man allerdings bloß an die Maßnahmen der Erziehung denkt, die dem Lehrer in der Schule zu Gebote stehen, oder wenn man lediglich die Mittel im Auge hat, durch die eine Mutter ihr halberwachsenes Töchterchen zum Guten, zum Wohlanständigen und Schicklichen erzieht, dann muß man einen erzieherischen Erfolg beim Kinde im Säuglings- und Babyalter wohl schlechterdings für unmöglich halten. Aber die erste Jugenderziehung verfügt glücklicherweise auch noch über andere Mittel, und wir werden eines der wichtigsten im Verlaufe dieser Ausführungen kennen lernen, ein Mittel, das, wenn auch in veränderter Form, seine große Bedeutung für die ganze Entwicklungszeit, ja für das ganze Leben des Menschen behält.

In völliger Hilflosigkeit tritt der junge Mensch über die Schwelle des Daseins.

Sein Organismus ist nur in groben Zügen angelegt und gleicht nur im allgemeinen dem Organismus eines erwachsenen Menschen. Alle seine Organe sind noch völlig unentwickelt, am wenigsten das Nervensystem und namentlich dessen Zentralorgan, das Gehirn, das in seinen wichtigsten Gebieten noch gänzlich unausgebildet und in seiner knöchernen Hülle nicht einmal sicher eingeschlossen ist.

Das neugeborene Kind ist infolgedessen in hohem Grade schwach, hilflos und ungeschickt. Es kann weder seine Glieder gebrauchen, noch ist es Herr seiner Sinnesorgane. Das Kind gleicht bei seiner Geburt, wie ein namhafter Kinderpsychologe sagt, »geradezu einem Gebäude, das an einem bestimmten Zeitpunkt eröffnet werden sollte

und, wenn der Tag der Übergabe herankommt, in einem demütigenden Zustand der Unvollständigkeit angetroffen wird.«

Infolge der Unvollkommenheit aller seiner Organe bringt der Mensch außer einigen wenigen Fähigkeiten, wie z. B. derjenigen zum Saugen und zum Schlucken, die zur ersten Lebenserhaltung unbedingt notwendig sind, keine festen und ausgebildeten Formen von Lebenstätigkeiten mit zur Welt. Wohl aber enthält seine ursprüngliche Mitgift ererbte Anlagen, Dispositionen und einen unbegrenzten Reichtum von Entwicklungsmöglichkeiten, die je nach den Schicksalen des jungen Menschen, je nach der Umgebung, in die er hineingeboren wird, sehr verschiedenartige Ausbildung erfahren können.

Zu dieser Ausrüstung für das Leben kommt als ein wesentlicher Bestandteil derselben beim gesunden Kinde dann ferner eine durch den Ernährungsprozeß angesammelte Fülle von Lebenskraft, die sich in den Geweben seines Organismus aufgespeichert findet, und die sich mit elementarer Macht durch Bewegungen aller Organe zu entladen sucht.

Gleich nach der Geburt sehen wir das Kind sich betätigen. Wir sehen, wie es infolge des Dranges nach Entäußerung der Lebenskraft alle seine Organe, Glieder und Sinnesapparate, unermüdlich in Bewegung setzt.

Da aber diese Betätigung offenbar mit Lust verbunden ist und dem Kinde sichtlich Befriedigung und Freude bereitet, wird sie ihm bald zum Spiel.

In den ersten Wochen seines Daseins spielt das Kind hauptsächlich mit seinen Greiforganen, mit Händen und Armen, und späterhin auch mit den Füßen. Sehr bald tritt dann auch ein spielendes Experimentieren mit Zunge, Lippen, Kehlkopf- und Atmungsorganen hinzu. Auf einer spätern Stufe der Entwicklung folgt das Hantieren mit den Gegenständen der Umgebung. Mit zunehmendem Alter vergrößern sich sowohl Spielzeit als Spielsphäre immer mehr, und schließlich bringt das gesunde Kind die volle Zeit seines Wachseins — wenn es nicht gerade Nahrung zu sich nimmt oder schreit — fast ausschließlich mit spielender Betätigung aller seiner Organe hin.

Durch eine lange Reihe von Jahren hindurch sehen wir nun das Dasein des jungen Menschen von dem Spiel beherrscht. Das Spiel ist sein Leben, das Spielzeug seine Welt. Das Spiel tritt uns hier als eine gewaltige, das ganze Leben des Kindes erfüllende Macht, ja als der eigentliche Lebenszweck des Kindes entgegen.

Einer so eigenartigen Erscheinung im Leben des Menschen kann der forschende Menschengeist natürlich nicht gleichgültig gegenüber-

stehen; denn wie alle Dinge in der Welt muß auch das Spiel des Kindes einem bestimmten Zwecke dienen; es muß für das Leben des Menschen denknotwendig von irgend welcher Bedeutung sein. Man hat denn auch schon früh versucht, dem Zwecke dieses auf den ersten Anblick rätselhaften, vom realen Leben und seinen ernsten Aufgaben völlig abseits liegenden Phänomen des Spiels auf den Grund zu kommen. Unter anderem hat sich kein geringerer als SCHILLER damit befaßt; ja seine Theorie, in der er das Spiel mit der Kunstbetätigung des Menschen in Zusammenhang bringt, indem er beide auf dieselben Ursachen zurückführt, ist sogar bahnbrechend und in der wissenschaftlichen Ausgestaltung, die sie später namentlich durch H. SPENCER erfahren, bis auf unsere Zeit die herrschende gewesen. Das ganze hier vorliegende Problem hat sie jedoch niemals erschöpft. Namentlich aber hat sie hinsichtlich des Zweckes des Spiels eine befriedigende Antwort nicht zu geben vermocht. Erst GROOS, dem geistvollen Verfasser eines zweibändigen Werkes, in dem er zunächst die Spiele der Tiere und dann diejenigen der Menschen untersucht,[1]) ist es anscheinend gelungen, der Lösung des hier vorliegenden Problems um einige Schritte näher und der Frage nach dem Zwecke des Spiels auf die Spur zu kommen.

Indem nämlich GROOS im Gegensatz zu seinen Vorgängern, die bei ihren Darlegungen mehr die Spiele der Erwachsenen im Auge hatten, den Schwerpunkt der Untersuchung auf das Jugendspiel bei Tieren und Menschen verlegte, hat er eine Erklärung gefunden, die ebenso ansprechend wie einfach erscheint.

»Wenn man die Spiele der Tiere und Menschen betrachtet,« sagt er, »so wird man sich der Erkenntnis nicht verschließen können, daß sie von größter Wichtigkeit für die körperliche und geistige Ausbildung des Menschen sind, und daß sie eine Vorübung für die ernsten Tätigkeiten des Lebens bilden.« Darnach wäre das Spiel die Methode der Selbstausbildung des Menschen, das Naturverfahren seiner Selbsterziehung.

Es wäre das Mittel, durch das nicht nur die körperlichen, sondern auch die geistigen Organe des Kindes so geübt und entwickelt werden, daß sie den ihrer harrenden Aufgaben des spätern Lebens gewachsen sind.

In dieser Annahme wird man bestärkt, wenn man die Spiele der jungen Tiere betrachtet. Freilich spielt kein Tier in derselben an-

[1]) K. GROOS, Die Spiele der Tiere. Jena 1897. — Ders., Die Spiele der Menschen. Jena 1899.

dauernden und intensiven Weise wie der Mensch. Das ist aber auch nicht nötig. Denn die meisten Tiere bringen einen viel vollkommeneren Organismus zur Welt. Während der Mensch in einem total unfertigen Zustand geboren wird, ist der Organismus der meisten Tiere gleich von Anfang an mit so viel Fähigkeiten und fein ausgearbeiteten Instinktmechanismen ausgerüstet, daß es entweder gar keiner oder doch nur einer geringen Übung bedarf, um sie ihrem Zwecke entgegenzuführen.

Im weitgehendsten Maße ist dies bei den niedersten Tieren wie z. B. bei den Ameisen und Bienen der Fall, die schon bei der Geburt befähigt sind, die komplizierten Handlungen der Muttertiere zu verrichten. Diese Tiere brauchen natürlich nicht zu spielen. Je weiter wir aber in der Reihe der Tiere aufwärts steigen, in desto unfertigerem Zustand kommen die Jungen zur Welt, und desto mehr sind sie darauf angewiesen, ihre Organe nach der Geburt durch Einübung auszubilden. Zwar vermag ein Hühnchen beim Ausschlüpfen aus dem Ei schon zu laufen und die Körnlein und Würmer, die in seinen Gesichtskreis kommen, anzupicken; bei vielen andern Vögeln hingegen und namentlich bei den meisten Säugetieren müssen die Jungen eine Lehrzeit durchmachen, während welcher sie der Fürsorge und dem Schutze der Alten unterstehen.

Nicht ein einziges Wesen ist aber bei seiner Geburt so weit von dem Höhepunkt seiner Entwicklung entfernt wie der Mensch, und bei keinem dehnt sich daher die Übungs- und Lehrzeit über eine so lange Periode seines Lebens aus. Es hat aber auch kein anderes Wesen so vielseitige und mannigfaltige Lebensaufgaben zu verrichten. Zwar sind die Daseinsbedingungen der höher organisierten Tiere ebenfalls schon ziemlich kompliziert; aber sie sind doch noch überschaulich und erscheinen sogar einfach im Vergleich zu den unendlich vielseitigen Verrichtungen, zu denen der Mensch und insbesondere der Kulturmensch befähigt sein muß, um innerhalb der menschlichen Gemeinschaft und im Wettbewerb mit andern sein Fortkommen zu finden. Zudem kann der Mensch in die verschiedensten Umgebungen hinein geboren werden. Sein Organismus muß daher im stande sein, sich rasch und sicher anzupassen; er muß soviel Entwicklungsfähigkeit und Plastizität besitzen, daß er sich an die jeweilige Umgebung, innerhalb der sich seine Lebenstätigkeit vollzieht, und an die mancherlei Zufälligkeiten seines Daseins akkomodieren kann.

Dazu würde ein fertiger Organismus, wie ihn die niedern Tiere mit auf die Welt bringen, und wäre er noch so fein und unendlich kompliziert und mit den denkbar vollkommensten Instinkt- und Reflex-

mechanismen ausgerüstet, niemals ausreichen können. Ja ein solcher Organismus würde, wie die Tatsache des Spielens und die Notwendigkeit des Einübens von wichtigen Funktionen bei den höher organisierten Tieren zeigt, selbst auch weniger mannigfaltigen Lebensaufgaben nicht gewachsen sein.

Daher hat die Natur in der Bildung der höhern Tiere und des Menschen einen andern Weg eingeschlagen. Sie hat durch natürliche Auslese und durch Vererbung des Passendsten und Zweckmäßigsten diejenigen unter den höher entwickelten Geschöpfen begünstigt, die mit einer noch unausgearbeiteten Organisation ins Leben treten und die daher die Möglichkeit haben, ihre Anlagen auf dem Wege der Selbstausbildung nach den Anforderungen der Umgebung, in die sie zufällig hineingeboren werden, auszugestalten.

Darum gibt sie dem Menschen an ausgebildeten Fähigkeiten auch nur die in das Leben mit, die wie z. B. die Funktionen des Saugens und Schluckens zu seiner ersten Lebenserhaltung unbedingt notwendig sind; im übrigen aber beschränkt sie sich darauf, ihn mit einer Fülle von Anlagen, Dispositionen, Möglichkeiten der Entwicklung auszustatten und ihm während einer langen Jugendperiode Gelegenheit zu geben, die angeborenen Anlagen so zu üben, das Ererbte durch Neuerwerbungen und individuelle Anpassungen so zu ergänzen, daß sein späteres Fortkommen gewährleistet ist.

Es ist leicht einzusehen, daß der Mensch vermöge dieser auf den ersten Blick so ungünstig erscheinenden Einrichtung allen anderen Lebewesen gegenüber im Vorteil ist, und daß der unvollkommene Zustand, in dem er sich bei der Geburt befindet, sich angesichts der Mannigfaltigkeit der ihn erwartenden Aufgaben als sehr zweckmäßig und nützlich erweist. Denn das Tier, das schon als ein fertiges Individuum ins Leben tritt, kann auch nichts mehr lernen. Seine durch Jahrtausende geübten Instinktmechanismen lassen sich nicht mehr auflösen und in ihren Elementen anders gruppieren und da es infolgedessen ganz unfähig ist, sich höher zu entwickeln und an andere Lebensbedingungen anzupassen, muß es bei jeder Veränderung seiner Umgebung unrettbar zu Grunde gehen.

Dagegen gestattet die Aufgelöstheit der Organisation, mit welcher der Mensch die Welt betritt, eine Anpassungsfähigkeit an die verschiedensten Bedingungen und einen geradezu unbegrenzten Reichtum von Möglichkeiten, nach welchen sich die ererbten Anlagen koordinieren und durch Selbstausbildung entwickeln können.[1])

[1]) Vergl. Baldwin, Die Entwicklung des Geistes beim Kinde und bei der Rasse. Berlin 1900.

Diese Selbstausbildung geschieht, wie wir bereits wissen, durch das Spiel, und dem Spiel ist daher eine außerordentlich wichtige Rolle im Leben des Menschen zugewiesen. Es ist das Mittel, durch das der junge Mensch sich entwickelt, durch das er Fortschritte macht nicht bloß körperlich, sondern auch geistig; daher muß es auch, um auf die eingangs aufgeworfene Frage zurückzukommen, der vortrefflichste und natürlichste Angriffspunkt der ersten Erziehung des Menschen sein, und wenn es uns daher gelingt, das Spiel des Kindes zu beeinflussen, so haben wir es in der Hand, bestimmend auf die Richtung einzuwirken, welche die Entwicklung des Kindes nehmen soll.

Können wir nun aber überhaupt das Spiel des Kindes beeinflussen?

Natürlich dürfen wir dem Kinde nicht sagen: jetzt sollst du dieses und jetzt mußt du jenes spielen. Denn eine Tätigkeit, zu der das Kind gewissermaßen gezwungen werden muß, ist kein Spiel. Das Spiel verträgt keinen Zwang. Sein Hauptreiz besteht in der Lust an der Tätigkeit, und Lust ist nur dann vorhanden, wenn man dem Kinde Freiheit gewährt. Im Spiel will das Kind seine Neigungen betätigen.

Es folgt dabei den Impulsen, die es aus seinem eigenen Innern, aus den mit Lebenskraft erfüllten Organen, noch mehr aber den Eindrücken und Reizen, die es aus der unmittelbaren Umgebung empfängt.

Die Tätigkeit des Kindes wird in den ersten Lebensjahren ja überhaupt größtenteils von außen bestimmt, und wenn wir das Tun und Treiben unserer Kinder genauer betrachten, so ist es ganz unverkennbar, daß sich ihr Verhalten, ihr Wollen und Handeln weniger nach den vielen Hunderten und Tausenden von Worten, guten Lehren, Ratschlägen, Wünschen und Warnungen richtet, die wir täglich an unsere Kinder hinreden, als vielmehr nach den Anregungen und Eindrücken, die sie vermittelst der Sinnesorgane von der unmittelbaren Umgebung erhalten.

Wollen wir daher auf die Tätigkeit des Kindes und damit auf seine körperliche und geistige Entwicklung bestimmend einwirken, wollen wir seine Phantasie, seinen Geschmack, sein Denken, Wollen und Handeln so lenken, daß sie sich später im Dienste des Schönen, des Wahren und Guten betätigen, so müssen wir unser Hauptaugenmerk auf die Gestaltung der Umgebung richten.

Das gilt selbstverständlich in erhöhtem Maße, wenn wir die spielende Betätigung des Kindes in ihrer Art und Richtung beeinflussen wollen.

Nun gibt es aber erfahrungsgemäß kein besseres Mittel, um das Spiel des Kindes und damit seine körperliche, geistige, ästhetische und sittliche Entwicklung gewissermaßen vom ersten Augenblick seines Lebens in bestimmte Bahnen zu lenken als die Darbietung von geeignetem Spielzeug.

Durch das Spielzeug wird das Kind zu allen den mannigfaltigen Betätigungen angeregt, welche die Vorübung für die ernsten Tätigkeiten des spätern Lebens bilden. Vom Spielzeug, das ein Kind zur Verfügung hat, hängt es ab, ob sich das Kind mehr nach dieser oder nach jener Richtung hin bestätigt.

Daher ist das Spielzeug eines der wichtigsten Mittel, das die Erziehung besitzt, um die Entwicklung des Kindes zu bestimmten Zielen hinzuführen. Es ist ein pädagogischer Faktor ersten Ranges.

Für das Kind selbst ist das Spielzeug natürlich nur Unterhaltungsmittel. Der Zweck, den wir damit im Auge haben, soll ihm nicht zum Bewußtsein kommen. Das hindert jedoch nicht daran, das Spielzeug als Erziehungsmittel planmäßig zur Anwendung zu bringen.

(Forts. folgt.)

B. Mitteilungen.

1. Die Frage der Kinderforschung in Ungarn.

Von Bürgerschullehrer Sigmund Döri, Budapest.

In letzter Zeit begann man auch in Ungarn sich mit der Frage der Kinderforschung zu beschäftigen. Diese erfreuliche Tatsache ist hauptsächlich der rührigen Tätigkeit einiger hervorragender Pädagogen und Ärzte zu verdanken, die in ihren literarischen Arbeiten häufig auf die große Wichtigkeit und die praktische Tragweite dieser neuen Wissenschaft hinwiesen. Wie jedoch in den meisten Kulturländern begegnete diese Aktion auch hier kleinlicher Bekrittelung und einer um so größeren Indolenz. »Wozu denn eine neue Wissenschaft über das Kind?« »Hat man denn bisher keine tüchtige Jungen und Mädchen erzogen?« »Und überdies kann denn die Kinderforschung überhaupt eine Wissenschaft genannt werden?« »Das Konglomerat von ein wenig Psychologie, etwas Kinderheilkunde, Sozialwissenschaft in pädagogischem Gewande, kann doch gewiß nicht als eine selbständige Wissenschaft bezeichnet werden!« »Die wenigen und oft zweifelhaften Resultate, welche die Kinderforschung auf-

zuweisen vermag, verdienen sicherlich keine derartige Begeisterung und keinen so bedeutenden Kraftaufwand, mit welchem dieser Wissenszweig künstlich genährt wird!«

Solche und ähnliche Fragen und Einwände hörte man nicht selten, selbst von ganz bedeutenden Pädagogen.

Im Jahre 1896 feierte die ungarische Nation im Rahmen einer auch vom Auslande viel besuchten Landesausstellung die tausendjährige Jahreswende ihres staatlichen Bestandes, und zur gleichen Zeit veranstaltete auch der Verband der ungarischen Lehrerschaft einen Lehrerkongreß ihrer Mitglieder, bei welcher Gelegenheit sämtliche Tagesfragen der Pädagogik und Didaktik zur Diskussion gestellt wurden. Eben aus diesem Anlasse geschah es, daß der Gymnasialschullehrer Dr. Johann Waldapfel — ein eifriger Herbartianer — in einem interessanten Vortrage das Thema der rationellen Kinderbeobachtung besprach. Unter dem Eindrucke dieses Vortrages, beauftragte der Landeskongreß ein engeres Komitee mit der Aufgabe, einerseits die Frage der Kinderbeobachtung und die damit verbundenen experimentellen Versuche auf breiterer Basis zum Gegenstande eingehenden Studiums zu machen; anderseits die Idee selbst in weitere Kreise hineinzutragen und für die Popularisierung derselben möglichst zu sorgen.

Leider ist das genannte Komitee nicht einmal bis zu seiner Konstituierung gelangt, und die ganze Frage mußte wegen anderweitiger, dringender kulturpolitischer Fragen zurückgestellt werden. Keinesfalls ist die Aktion vollends resultatlos geblieben, denn alsbald sind der Reihe nach mehrere vorzügliche Aufsätze aus der Feder bedeutender Pädagogen, namentlich des Seminardirektors Johann Pethes, des Bürgerschuldirektors Ludwig Donner usw. im Drucke erschienen. Seit dieser Zeit war das Thema der Kinderforschung in den meisten pädagogischen Blättern eine ständige Rubrik geworden, und auch die verschiedenen Lehrervereine hatten die Frage in das Bereich ihrer Tätigkeit einbezogen, ohne jedoch darin eine bestimmte Richtung einzuhalten und sich in das Wesen der Frage wissenschaftlich zu vertiefen. Hervorzuheben wäre nur noch die Tätigkeit des Vereines der Seminarlehrer auf diesem Gebiete, welcher Verein es sich zur Aufgabe gestellt hatte, einen Plan auszuarbeiten, nach welchem die Frage der Kinderforschung in den Volksschulen planmäßig zu betreiben wäre. Als das wichtigste Moment auf dem Gebiete der Kinderforschung kann die im Jahre 1903 erfolgte Konstituierung des Kinderforschungs-Komitees betrachtet werden, dessen Entstehungsgeschichte in das Jahr 1900 zurückreicht, zu welcher Zeit zahlreiche ungarische Pädagogen an dem mit dem Sommerferialkurs der Jenenser Universität in Verbindung abgehaltenen kinderpsychologischen Versammlung teilgenommen hatten.

Voll Begeisterung von den dort wahrgenommenen Fortschritten dieser wichtigen kulturellen Frage faßten die Teilnehmer, in ihre Heimat zurückgekehrt, den Entschluß, auch hier zu Lande einen großen Kinderforschungsverein zu gründen, dem es obliegen sollte, das Interesse für die Frage zu verbreiten und rege zu halten.

Einer dieser Teilnehmer, der Seminardirektor Ladislaus Nagy, war es, der sich begeistert an die Spitze der Bewegung stellte, und seinem unentwegten Bemühen ist es zu danken, daß sich das Komitee in aller Form konstituierte. Es mag hier freudig ausgesprochen werden, daß heute bereits weitere Schichten der Fachkreise, Professoren, Lehrer, Ärzte, Staatsmänner und überhaupt die Intelligenz, ein größeres Interesse für die Sache bekunden. Es kann als günstiges Anzeichen betrachtet werden, daß es dem Komitee gelungen ist, zu seinem Präsidenten den vielerfahrenen, hochgebildeten, für alles Edle und Schöne, besonders für Kinderschutz sich begeisternden Magnaten, Grafen Alexander von Teleki zu gewinnen. Vizepräsidenten wurden: der Sektionsrat im Kultusministerium Alexander von Náray-Szabó, ein warmer Vorkämpfer der ungarischen Heilpädagogik, mit dessen Namen die Entstehung zahlreicher Institutionen auf diesem Gebiete verknüpft ist, und der Unterrichtsrat und jetzige Bürgermeister der Haupt- und Residenzstadt Budapest, Dr. Stefan von Bárczy, dessen Verdienste um die Errichtung zahlreicher sozialpädagogischer Institutionen, namentlich um die Reorganisation der städtischen Gewerbeschulen, der Errichtung von Kinderhorten usw., nicht hoch genug veranschlagt werden können.

Der Hauptanteil an der ganzen Bewegung gebührt jedoch zweifellos dem Seminardirektor Ladislaus Nagy, der rastlos und mit nimmer ermüdendem Eifer am Werke ist, dem Komitee allmählich eine breitere Basis zu geben und es zu einem großen und umfangreichen Landesvereine für Kinderforschung umzugestalten.

Aus dem bereits fertiggestellten Statutenentwurf des Vereines glauben wir schon hier hervorheben zu müssen, daß der Verein sich nicht allein auf die Kinderforschung in psychologischer Beziehung beschränken wird, vielmehr auch die experimentellen Untersuchungen der Körperentwicklung des Kindes in den Bereich seiner Tätigkeit einzubeziehen beabsichtigt. Diese Beobachtungen und Experimente sollen selbstverständlich auch auf abnorm angelegte Kinder ausgedehnt werden.

Zu den Aufgaben des Vereines wird zunächst die Errichtung einer größeren Fachbibliothek, die Herausgabe einer Fachzeitschrift, die Abhaltung von öffentlichen Vorträgen und schließlich die Veranstaltung periodischer, fachgemäßer Ausstellungen gehören. So ist schon für die nächste Zeit eine Kinderkunstausstellung in Aussicht genommen, für welche sich in Fachkreisen bereits großes Interesse kundgibt und zu deren Kosten sowohl die Regierung, als auch die hauptstädtische Kommune namhafte Beiträge notiert haben.

Zur Vervollständigung dieses Berichtes habe ich noch zu erwähnen, daß das Landes-Taubstummen-Institut zu Budapest ein psychologisches und heilpädagogisches Laboratorium besitzt, in welchem unter der umsichtigen Leitung des auch außerhalb Ungarns bekannten Nervenarztes Dr. Paul Ranschburg mehrere tüchtige Lehrer tätig sind und auch bis jetzt schon ziemlich umfassendes und lehrreiches Material gesammelt haben. Unter anderem wurden im Laufe des verflossenen Jahres interessante Daten über den Wortschatz sechsjähriger Kinder gesammelt.

Die Resultate der in diesem Laboratorium vorgenommenen Untersuchungen wurden von Dr. Ranschburg nicht nur in der heimischen Fachpresse veröffentlicht, sondern als wertvolles Material auch auf ausländischen Kongressen wiederholt mit großer Anerkennung aufgenommen.

Schließlich soll noch auf die hier zu Lande entfaltete einschlägige literarische Tätigkeit hingewiesen werden. Zunächst sind einige hervorragende Linguisten, wie Dr. Josef Balassa, Dr. Ponori Thewrewk, Dr. Josef Vértes usw. zu erwähnen, die sich mit der Kindersprache und den damit verbundenen Fragen beschäftigen. Nicht minder wertvoll sind die Sammlungen der Kinderspiele vom Direktor der Bürgerschullehrerpräparandie Dr. Aron Kiss und des hauptstädtischen Volksschullehrers und Seminar-Turnlehrers Jakob Barna. Diesen würdig zur Seite stellt sich das Werk von Johann Pethes, in welchem der Autor die wichtigsten Probleme der Kinderpsychologie erörtert. Ähnliche zusammenfassende größere Studien über verschiedene einschlägige Fragen auf dem Gebiete der pädagogischen Psychologie schrieb der Bürgerschullehrer Sigmund Döri (Die Technik des Lernens; Zur Psychologie des Lesens und des Schreibens; Ideenassoziation des Kindes; Entwicklung, Gegenstände und Wert der experimentellen Pädagogik usw.).

Als selbständige Schriften erschienen von Dr. Paul Ranschburg Die geistige und körperliche Entwicklung des Kindes, von dem Dozenten Dr. Arthur Sarbó Die Sprache mit besonderer Berücksichtigung des Kindes, und die vielgelesene Schrift von Ladislaus Nagy Über Kinderzeichnungen.

2. Eine dankenswerte Reform der Strafvollstreckung gegen Minderjährige.

So wurde vor einiger Zeit in den Tagesblättern eine Verfügung des preußischen Justizministers genannt und darüber offiziös berichtet: »Nach Paragraph 1 des Gesetzes vom 23. April 1883 sind polizeiliche Strafverfügungen wegen Übertretungen auch gegen Beschuldigte im Alter von 12 bis 18 Jahren zulässig. Bei Festsetzung der Geldstrafe hat die Polizeibehörde zugleich die für den Fall des Unvermögens an ihre Stelle tretende Haft zu bestimmen. Infolgedessen ereignet es sich, daß jugendliche, noch dem Kindesalter angehörige Personen bei Unbeitreiblichkeit der Geldstrafe, selbst wegen geringfügiger Übertretungen, mit Haft bestraft und dadurch einer schweren moralischen Gefährdung ausgesetzt werden. Um diesem Übelstande vorzubeugen, werden die Polizeibehörden in einem Erlaß des Ministers des Innern an die Regierungspräsidenten und den Polizeipräsidenten zu Berlin darauf hingewiesen, gegen jugendliche Übertreter bei dem Fehlen erschwerender Umstände das Strafmaß so zu wählen, daß die Geldstrafe bezahlt und die Umwandlung in Haft vermieden werden kann. Zu dem gleichen Zweck werde, auch bei der Festsetzung höherer Geldstrafen, be-

gründeten Anträgen jugendlicher Personen auf Gestattung ratenweiser Zahlung möglichst entgegenzukommen, eventl. ihnen nahezulegen sein, solche Ratenzahlung zu wählen.

Kann die Umwandlung der Geldstrafe und die Vollstreckung der Haftstrafe an sich nicht vermieden werden, so haben die Polizeibehörden zu erwägen, ob die besonderen Umstände es ausnahmsweise gestatten, an Allerhöchster Stelle den Erlaß der Strafe im Gnadenwege vorzuschlagen. Voraussetzung wird hierbei allerdings immer sein müssen, daß es sich nach dem pflichtmäßigen Ermessen der Polizeibehörde nicht etwa um mangelnden guten Willen der Verpflichteten, sondern um tatsächliches Unvermögen handelt. Der Minister macht den Polizeibehörden zur besonderen Pflicht, in jedem einzelnen Falle auf das gewissenhafteste zu prüfen, ob Kinder, denen eine Übertretung zur Last gelegt wird, bei Begehung der strafbaren Handlung die zur Erkenntnis der Strafbarkeit erforderliche Einsicht (Paragraph 56 des Reichsstrafgesetzbuches) besessen haben. Wo die Polizeibehörde über diese Frage nach pflichtmäßiger Prüfung im Zweifel bleibt, ist von dem Erlasse polizeilicher Strafverfügungen Abstand zu nehmen, und bei der Übersendung der Verhandlungen an die Königliche Staatsanwaltschaft ausdrücklich darauf hinzuweisen, inwieweit und aus welchen Gründen die Polizeibehörde die Voraussetzung des Paragraph 56 a. a. O. für vorliegend erachtet. Der Minister spricht das Vertrauen aus, daß es auf dem angegebenen Wege zu erreichen sein werde, diejenigen Fälle, in welchen jugendliche Personen, und insbesondere Schulkinder auf Grund polizeilicher Strafverfügungen den Gefängnissen zugeführt werden, für die Zukunft möglichst ganz auszuschließen.«

»Das Vorgehen des preußischen Justizministers, so meinen u. a. die ‚Lpz. N. N.', verdient nicht nur die größte Anerkennung, sondern auch schleunige Nachahmung in allen anderen Bundesstaaten, die darin noch zurück sind. Eigentlich sollte es in einem Kulturstaate selbstverständlich sein, daß man Kinder weder für leichte noch für schwere Vergehen ins Gefängnis steckt. Glaubt man es wirklich mit einer verbrecherischen Anlage, mit einer erblichen Belastung zu tun zu haben, so wird eine Zwangserziehung jedenfalls bessere Früchte tragen, als eine Gefängnisstrafe. Daß aber Schulkinder eine Geldstrafe, die nicht sie, sondern ihre Eltern nicht bezahlen können, absitzen müssen, und damit im kindlichen Alter ins Gefängnis wandern, diesem Zustande macht jetzt erfreulicherweise die Verfügung des Justizministers für Preußen ein Ende. Vorbildlich auf diesem Gebiete einer vernünftigen Strafreform für Minderjährige können die in den Vereinigten Staaten bestehenden Kindergerichtshöfe wirken, denen die Kreise, die bereits so viel für die Jugendfürsorge getan haben, nur ein eingehendes Studium widmen mögen. Bis die unnötigen Härten der Strafvollstreckung mit ihren bedenklichen Folgen für Minderjährige beseitigt sind, ist freilich noch ein weiter Weg auf dem Gebiete der Sozialpolitik zurückzulegen.«

Auch wir freuen uns, daß endlich die Bahn der Reform betreten wird. Wir haben wiederholt in der »Zeitschrift« wie auch in mehreren Abhandlungen der »Beiträge« nicht bloß die Dringlichkeit der Reform der

Strafvollstreckung, sondern auch die Nutzlosigkeit, ja Schädlichkeit der hergebrachten strafrechtlichen Behandlung schlechthin, soweit Kinder und Jugendliche in Frage kommen, dargetan. Auch die Kindergerichtshöfe, die Jugendgerichte, haben wir seit je vertreten und darauf hingewiesen, daß die deutsche Pädagogik sie schon ein halbes Jahrhundert vor ihrer Einführung in Nordamerika forderte. Was aber von pädagogischer Seite kommt, wird in maßgebenden Kreisen leider erst dann gewertet, wenn es über Amerika zurückkommt.

Auch auf dem diesjährigen Kriminalistentag wurde von Professor Freudental-Frankfurt a. M. in einem Vortrage über »Amerikanische Kriminalpolitik« in ebenso erfreulicher Weise zusammengefaßt, was wir seit Jahren an diesem Orte wiederholt forderten. Nach den Berichten der Tagespresse sagte er darüber etwa folgendes:

Das zur Zeit in den Vereinigten Staaten herrschende System ist das neue der Zweckstrafe. Es ruht auf soziologischer Basis, d. h. man sieht die gesellschaftlichen Faktoren, wie Erziehung und Umgebung des Täters, als Hauptbedingungen des Verbrechens an. Dementsprechend sieht man die Hauptaufgabe darin, im Einzelfall zu ermitteln, warum das Verbrechen begangen und was zur Verhütung des Rückfalles zu tun ist. Drei Schlagworte charakterisieren dies System: Reformschulen, Bewährung (Probation), Jugendgerichtshöfe (Juvenile Courts).

1. Reformschulen bestehen in Amerika schon seit 1825 und zwar im allgemeinen für Jugendliche zwischen 7 und 16 Jahren. Ihr Besserungssystem ist in den 70er Jahren des vorigen Jahrhunderts auf die über 16jährigen und die für sie bestimmten Reformgefängnisse ausgedehnt worden. Beide Arten von Besserungsanstalten wollen erziehen, die Reformgefängnisse aber in strengerer Zucht. Besondere Anstalten, nicht bloß besondere Abteilungen für Jugendliche hält man allgemein für absolut notwendig. Es wird aber sowohl zwischen Besserungsschulen und Besserungsgefängnissen, wie zwischen diesen und den alten Vergeltungsgefängnissen möglichst scharf differenziert. In den Besserungsgefängnissen sucht man den Gefangenen umzubilden. Diese Umbildung aber erstreckt sich auf seinen Körper, seinen Verstand und seinen Charakter. Nur Erziehungsfähige behält man darum in den Reformgefängnissen. Die ihrer Erziehung dienende Organisation wird gekennzeichnet durch Progressivsystem, unbestimmte Strafurteile und vorläufige Entlassung. Alle Anstaltserziehung aber entfremdet der Freiheit. Darum überweist man in Amerika lieber an Familien als an Anstalten. Doch sind auch dort geeignete Familien für Verbrecher vielfach schwer zu finden. Um so größere Bedeutung hat in Amerika

2. die Bewährung. Im Gegensatz zu unserer bedingten Strafaussetzung und zur bedingten Verurteilung kommt es bei der Bewährung oder Probation in der Hauptverhandlung gar nicht zu einer Verurteilung des überführten Angeklagten. Er wird nur vom Richter auf gewisse Zeit der Schutzaufsicht eines Probations-Officers unterstellt. Der große Vorzug dieses Instituts vor den unserigen liegt darin, daß es dem Angeklagten den Makel der Vorstrafe erspart und ihn nach der Hauptverhandlung während der Bewährungsfrist nicht sich selbst überläßt.

3. Jugendgerichtshöfe. Im Gegensatz zum Reformsystem, dem in den Einzelstaaten der Union Gefangene zum Teil bis zu 30 ja 40 Jahren unterworfen werden, und zur Probation, die vielfach gleichfalls nicht bloß Jugendliche erfaßt, werden vor die Jugendgerichtshöfe im allgemeinen nur junge Leute bis zum 16. Lebensjahr gebracht. Der Zweck dieser Höfe ist, die jungen Leute zeitlich und räumlich von alten Verbrechern zu trennen. Auch soll, wer sie aburteilt, Spezialist für Jugendsachen sein, damit er im Einzelfalle die richtige Maßregel findet, um den Jugendlichen auf den rechten Weg zu bringen. Zu diesem Zwecke sind dem Jugendrichter in den vorgeschrittenen Staaten auch weitgehende Rechte über alle diejenigen gegeben, die zu dem Jugendlichen in irgend welchen Beziehungen stehen. Dem Jugendrichter steht zur Seite der Probations-Officer, der den einzelnen Sachverhalt vor der Verhandlung feststellt, den Richter in der Verhandlung berät und demnächst die Schutzaufsicht zu übernehmen hat. Die Einrichtung wird trotz ihrer Jugend einmütig in Amerika als gelungen betrachtet. Eine große Zahl von Staaten und Städten hat sie binnen kurzem übernommen. Am besten sind ihre Ergebnisse da, wo der Jugendrichter nichts als Jugendrichter ist oder doch wenigstens seine Funktion möglichst selten wechselt. Tr.

3. Verbrecherische Kinder.

In Stobroek bei Brüssel verschwand ein Junge von 10 Jahren, namens Nantel, nachdem er vorher bei einem Pächter, wo er die Kühe hütete, seinen Wochenlohn von 2 Mark erhoben hatte. Die Eltern stellten Nachforschungen an und fanden endlich die Leiche ihres Kindes. Er war von Messerstichen wie zerhackt. Zugleich war ihm noch mit einem Riemen der Hals fest zugewürgt worden. Der Mörder ist ein zwölfjähriger Spielkamerad des Ermordeten. Er hatte ihn gemordet, um die 2 Mark zu rauben, die er dann auf einer Kirmes im Nachbarorte vergeudete. (Journal 24. Juli 1906.)

Trier. Dr. Witry.

4. Auf der 11. Konferenz für das Idioten- und Hilfsschulwesen zu Stettin (1904)

wurde der Vorschlag, die 12. Konferenz in Straßburg abzuhalten, von der Versammlung angenommen, um so mehr, als Herr Lohnes zu Bischweiler uns einer guten Aufnahme versicherte, da die Behörden dort unserer Sache freundlich gegenüberstehen.

Leider bittet jetzt Herr Lohnes aus mancherlei Gründen, die nächste Konferenz möge an einem anderen Orte abgehalten und Straßburg für eine spätere Zeit im Auge behalten werden.

Infolgedessen wendete sich der Unterzeichnete mit einer Anfrage an Herrn Regierungsrat Müller, Direktor der errichteten sächsischen Landes-Erziehungsanstalt für Blinde und Schwachsinnige zu Chemnitz, und erhielt

umgehend den Bescheid: »Wir freuen uns darauf, die Kongreßteilnehmer hier zu begrüßen.«

In einem weiteren Schreiben teilt Herr Regierungsrat Müller mit: »Nach Rücksprache mit dem Herrn Oberbürgermeister der hiesigen Stadt, Dr. Beck, kann ich Ihnen versichern, daß Chemnitz sich freuen wird, Ihren Kongreß für Schwachsinnigenerziehungswesen im Jahre 1907 hier zu begrüßen. Ein Versammlungssaal wird Ihnen zur Verfügung gestellt werden usw.«

Auf ein Rundschreiben des Unterzeichneten an die Vorstandsmitglieder der 11. Konferenz wird Chemnitz für die 1907 abzuhaltende 12. Konferenz angenommen.

Näheres später.

Dalldorf. Piper, Vorsitzender.

---

5. Personalnachrichten.

1. 25 Jahre im Dienste der Erziehung Geistesschwacher steht am 1. Oktober dieses Jahres der Erziehungsinspektor der Idiotenanstalt zu Dalldorf bei Berlin, Hermann Piper. Als tüchtiger und hervorragend praktischer Pädagoge wird Piper von seinen Fachgenossen hochgeschätzt, der pädagogische Betrieb der Dalldorfer Anstalt gilt als vorbildlich. Aus den von Piper veranstalteten Fortbildungskursen haben nicht nur Pädagogen, sondern auch Mediziner und Theologen manche Anregung geschöpft. Der Hebung des Sprechunterrichts dient u. a. sein Buch »Der kleine Sprachmeister«; verschiedene von Piper verfertigte Veranschaulichungsmittel und Hilfsmittel für den technischen Unterricht haben weite Verbreitung gefunden. Außer durch seine literarische Tätigkeit, Vorträge in Erziehungsvereinen und dergl. ist er weiteren Kreisen auch als Vorsitzender der Konferenzen für das Idioten- und Hilfsschulwesen (seit 1898) bekannt, eine Stellung, die viel Arbeit verursacht und große Gewandtheit und Elastizität erfordert. Bemerkenswert ist sein auch auf den Konferenzen hervortretendes Bestreben, einem jeden der bei der Schwachsinnigenfürsorge interessierten Berufsstände sein Recht widerfahren zu lassen. Wiewohl er entschieden den pädagogischen Grundcharakter des Werkes betont, bringt er auch der Arbeit der Ärzte auf diesem Gebiete großes Interesse und Verständnis entgegen. So hat er u. a. selbst 1893 ein auf mühsamer statistischer Arbeit fußendes Buch »Zur Aetiologie der Idiotie« herausgegeben, das nach dem Vorworte des Med.-Rats Dr. Sander, des Direktors der Irrenanstalt Dalldorf, für die ärztliche Forschung hohen Wert besitzt. Auch sonst ist Piper von psychiatrischer Seite die größte Anerkennung gezollt werden.

Möge der Jubilar noch lange Jahre seine bewährte Kraft zum Wohle der armen Schwachsinnigen, das ihm selber an erster Stelle steht, in alter Frische und Freudigkeit verwerten können!

2. Auszeichnungen. Dem Schulrat Weichert in Leschnitz O.-S. wurde der Rote Adlerorden IV. Kl. verliehen. Neben der Verwaltung seines Hauptamtes, der Kreisschulinspektion, und verschiedener anderer gemein-

nützliger Ehrenämter ist Weichert seit 1888 Leiter der Erziehungsanstalt für Geistesschwache in Leschnitz, an deren günstiger Entwicklung er den hervorragendsten Anteil hat. In diesem Zeitraum stieg die Zahl der Zöglinge von 33 auf etwa 400 am Schlusse des Berichtsjahres 1905/06. 259 Kinder besuchten in diesem Jahre die von 10 Lehrkräften bediente zehnklassige Schule der Anstalt, die Errichtung der 11. Klasse ist für das neue Schuljahr geplant.

Den Kgl. Kronenorden IV. Kl. erhielt der rührige Vorsteher der Evang. Erziehungsanstalt für schwachsinnige Kinder in Hephata bei Treysa, Pfarrer Schuchard. Derselbe ist gleichzeitig Vorsteher des Hessischen Brüderhauses und mehrerer anderer in Treysa vereinigter Anstalten der Inneren Mission. Die Ordensverleihung erfolgte anläßlich der von I. M. der Kaiserin mit ihrer Gegenwart beehrten Einweihungsfeier der neuen Kirche der Anstalten, die von der Provinz Hessen-Nassau zur Silberhochzeit des Kaiserpaares gestiftet wurde. O. N.

6. Ein ärztliches Pädagogium

hat am 1. August d. J. Herr Dr. med. Fritz Rutishauser in »Villa Breitenstein« bei Ermatingen am Bodensee eröffnet. Es »will zunächst eine Poliklinik sein für Kinder und Jugendliche mit angeborenen oder erworbenen nervösen und psychischen Störungen funktioneller und organischer Natur. Durch geeignete Auswahl soll aus diesen Patienten eine Klinik gebildet werden, in welche auch Kinder mit leichten vorübergehenden Schwankungen des nervösen Gleichgewichtes aufgenommen werden, wie z. B. sogenannte Schulmüde von zarter Konstitution mit rhachitischen, anämischen oder chloratischen Symptomen, sodann auch Kinder, deren Nervensystem infolge abnormen Wachstums (z. B. in der Pubertätszeit) gelitten hat, und Rekonvaleszenten nach erschöpfenden Krankheiten. Endlich sollen Kinder mit Sprachstörungen methodisch gefördert werden.«

C. Literatur.

Führer durch die Literatur des Hilfsschulwesens.[1]

Bearbeitet von Mittelschulrektor Dr. B. Maennel, Halle a/S.

Die nachstehende Zusammenstellung der Literatur des Hilfsschulwesens ist während meiner Amtszeit als Leiter der hiesigen Hilfsschule (1900—1903) begonnen worden. Bei Abfassung meiner 6 Vorträge »Vom Hilfsschulwesen«

[1]) Im Jahre 1900 wurde während der Ferienkurse in Jena die »Pädagogische Gesellschaft« gegründet mit dem Zwecke: »Sie soll Lehrern und Lehrerinnen als zuverlässiger Wegweiser durch die immer gewaltiger anschwellende pädagogische

(Leipzig, Teubner, 1903)[1]) konnte das Gesammelte bereits zu einem Teile verwendet werden. Im folgenden bietet sich dem Leser nunmehr ein wesentlich vervollständigter und systematischer Literatur-Nachweis an. Als solcher will er bekunden, wie fleißig das eigentlich noch recht jugendliche Gebiet der Hilfsschulpädagogik bereits bearbeitet worden ist. Auch kann ersehen werden, welche Vielseitigkeit der Beziehungen, welche mannigfaltigen Grenzgebiete sich demjenigen zu erschließen haben, der sich mit diesem Zweige der Erziehungswissenschaft vertraut nennen will. Ferner wird der schriftstellerisch tätige Hilfsschulpädagoge erkennen können, an welchen Stellen er einzusetzen hat, um ein leidiges Wiederholen zu vermeiden und einem wirklichen Ausbau und Weiterbau der Hilfsschulsache zu dienen. Schließlich wollen die reichlichen Literatur-Angaben dem Hilfsschulwesen noch Fernstehende sich als einen Führer bei seinem Einarbeiten anbieten. Wenn diese Angaben allzureichlich ausgefallen sind, so ist das aus der vollständigen Neuheit einer ganzen Anzahl von Arbeitsgruppen erklärlich.

Eine Auswahl von Erprobtem und eine genaue logische Gliederung können in diesem Falle nicht erwartet werden. Möge eine freundliche Beurteilung auch älteren Gruppen zu einer erwünschten Beachtung verhelfen.

Inhaltsübersicht:

und Fachliteratur dienen, das Beste und Empfehlenswerte aus der großen Masse herausheben und ihm so zum Durchbruch verhelfen.«

Sie ersuchte mich, die Bearbeitung der Literatur des Hilfsschulwesens und der pädagogischen Pathologie zu übernehmen. Wegen Mangel an Zeit mußte ich die Arbeit leider ablehnen. Auf meine Anregung übernahm nun Herr Mittelschulrektor Dr. Maennel die Erfüllung des Auftrages und zugleich den Sammelbericht für unsere Zeitschrift.

Wir beginnen in diesem Hefte mit der Veröffentlichung desselben. Mit ihm werden zugleich zahllose seit Jahren an uns ergangene Anfragen über Literatur zum Zwecke der Orientierung und der Fortbildung ihre Erledigung finden.

Zugleich bitten wir unsere Leser wie die Herren Verleger, übersehene Literatur entweder uns oder Herrn Dr. Maennel direkt einzusenden. In möglichst regelmäßigen Nachträgen werden wir gerne weitere Ergänzungen bringen. Tr.

[1]) Dieselben fanden auch freundliche Aufnahme im Auslande, denn wie ich erfahre, verhandelten Nordamerikaner und Japaner mit dem Verleger zur Erwerbung des Übersetzungsrechtes. Tr.

normes Geschlechtsleben. B. Seine Sprachstörungen. — 7. Die mutmaßlichen Ursachen der Minderwertigkeit des Hilfsschülers: A. Seine Lebensverhältnisse. B. Die Vererbung. C. Der Alkohol. D. Die Tuberkulose und Syphilis. E. Die Mängel im Sehen und Hören. F. Die behinderte Nasenatmung. G. Die Entwicklungskrankheiten. H. Die ansteckenden Krankheiten. J. Der Veitstanz. K. Epileptische Anfälle. L. Hysterie und Hypochondrie. M. Nervosität. — 8. Der Arzt und der Hilfsschüler. — 9. Der Hilfsschullehrer nach seiner Vor- u. Fortbildung. — 10. Der Hilfsschullehrer und die Kunst des psychologischen Beobachtens: A. Geschichtliches. B. Die Analyse des kindlichen Seelenzustandes bei der Aufnahme in die Hilfsschule. C. Die Bearbeitung der Individualitätenbilder. — 11. Der Lehrplan in der Hilfsschule. — 12. Das Lehrverfahren in der Hilfsschule: A. Im allgemeinen. B. In der Vorstufe: Übung der Sinne. Entwicklung des Tätigkeits- und Spieltriebes. Entwicklung von Sprechen und Denken. — 13. Vom Sachunterrichte. — 14. Vom Zeichnen und vom Handfertigkeitsunterrichte. — 15. Gesang und Turnen. — 16. Religionsunterricht. — 17. Vom Rechenunterricht. — 18. Vom Lesen und Schreiben. — 19. Über Lehr- und Lernmittel in der Hilfsschule. — 20. Vom Hilfsschulhause und seinen Einrichtungen. — 21. Besteht ein Schulzwang für den Besuch der Hilfsschule? — 22. Fürsorge für die aus der Hilfsschule entlassenen Schüler: A. Im allgemeinen. B. Der frühere Hilfsschüler in der Fortbildungsschule. C. Der ehemalige Hilfsschüler in der Arbeitslehrstätte. D. Der Militärdienst der aus der Hilfsschule Entlassenen. E. Die Hilfsschule und das Gericht. F. Vereinigungen zum Zwecke einer Fürsorge für Hilfsschüler. G. Wie die deutschen Behörden sich der Hilfsschule bisher angenommen haben. — 23. Statistisches über Hilfsschulen. — 24. Zeitschriften und Sammelwerke, die dem Hilfsschullehrer zur Weiterbildung dienen können.

1. Zur Entwicklungsgeschichte des Hilfsschulwesens.

A. Im allgemeinen.

Die erste Veröffentlichung, die zugleich für spätere Arbeiten bahnbrechend gewirkt hat, rührt von H. Stötzner her; seine kleine Schrift »Über Schulen für schwachbefähigte Kinder. Erster Entwurf zur Begründung derselben« ist bei C. F. Winter im Jahre 1864 zu Leipzig und Heidelberg erschienen. Stötzners Darstellungen sind späterhin von Schulmännern und Ärzten aufgegriffen und weiter bearbeitet worden, ohne daß diese indessen viele wesentlich neue Gesichtspunkte zu Tage gefördert haben.

Von den Ärzten können an dieser Stelle nur genannt werden: O. Berkhan, »Über die Grundsätze, nach denen Hilfsklassen einzurichten sind.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep.[1]) 1881/82 und P. Schubert, »Hilfsschulen für schwachsinnige Kinder.« Münch. mediz. Wochenschrift 1894, 42, sowie S. Kalischer, »Was können wir für den Unterricht und die Erziehung unserer schwachbegabten und schwachsinnigen Kinder tun?« Berlin, L. Oehmigke, 1897.

Unter der großen Zahl von Schulleuten, die über die Organisation der Hilfsschule geschrieben haben, sind solche hervorzuheben, welche über

[1]) Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. = Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer.

ihre Erfahrungen auf diesem Gebiete berichten, wie H. Kielhorn, »Die Erziehung geistig zurückgebliebener Kinder in Hilfsschulen.« Osterwieck, Zickfeldt, 1897, W. Reinke, »Die Unterweisung und Erziehung schwachsinniger (schwachbefähigter) Kinder.« Berlin, Oehmigke, 1897 und P. Tätzner, »Die Entstehung des Gedankens, besondere Schulen für schwachsinnige Kinder zu errichten.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1900.

Andere wieder stellen kritisch zusammen, was jeweilig das gesamte Hilfsschulwesen ausmachen kann, wie z. B. H. Kielhorn, Die »Organisation der Hilfsschule«, Berichte II, III, IV, V des Verb. der Hilfsschulen Deutschlands, A. Fuchs, »Der gegenwärtige Stand der Hilfsschulfrage.« Die deutsche Schule. Berlin u. Leipzig, Klinkhardt, 1902, 3/4, wie O. Mayer, »Hilfsschulen für Schwachbefähigte.« Reins Encyklop. Handb. d. Päd. und B. Maennel, »Vom Hilfsschulwesen.« Sechs Vorträge. Leipzig, Teubner, 1905.

Eine letzte Gruppe von Arbeiten zielt auf eine zukünftige weitere Ausgestaltung der Hilfsschule hin, wie z. B. »Fromme Wünsche über den weiteren Ausbau der Hilfsschule« von O. Boodstein in der Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1902, 12 und im Ber. üb. d. X. Konf. f. d. Idiotenwesen, wie »Über die Zentralisation der Hilfsklassen für schwachbefähigte Kinder« von R. Böttger, Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1904, 8, wie »Die Selbständigkeit der Hilfsschule« von F. Oehler, Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1905, 11 und wie »Gedanken zur Ausgestaltung der Hilfsschule« von O. Legel, Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1905, 9.

B. In einzelnen Städten Deutschlands.

Der edle Wetteifer der deutschen Stadtgemeinden in der Errichtung von Hilfsklassen und Hilfsschulen ist leider viel zu wenig bekannt. In ihren jährlichen Verwaltungsberichten und Haushaltsplänen wird der Statistiker genug Einzelnachweise der städtischen Fürsorge für die schwachbegabten Kinder finden. Eine öffentliche Berichterstattung aber gibt nur in geringem Maße Aufschluß über die Entstehung und der Weiterentwicklung der Hilfsschulen in einzelnen Städten. Bekannt geworden ist der Werdegang der Hilfsschule zu Braunschweig von O. Berkhan, »Die Hilfsklasse für schwachbefähigte Kinder bei den Bürgerschulen zu Braunschweig«, in der Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1881 und von H. Kielhorn, »Die Hilfsklassen für schwachbefähigte Kinder in Braunschweig.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1885 und Kinderf. 1897; zu Leipzig von K. Richter, »Die Leipziger Schwachsinnigenschule nach ihrer Geschichte und Entwicklung.« Leipzig, Hesse, 1893; zu Gera von F. Bartels, »Aus dem XXIV. Jahresbericht über die städtischen Bürgerschulen in Gera.« Gera, Hofmann, 1896; zu Düsseldorf von D. Hofacker, »Die Hilfsschule für Schwachbegabte in Düsseldorf«. 1895; zu Barmen von J. Trüper, »Eine neue Hilfsschule für schwachbegabte Kinder.« K.[1]) 1896; zu Dresden von P. Tätzner, »Die Entstehung des Gedankens, besondere Schulen für schwachsinnige Schüler zu errichten, und die Art, wie dieser Gedanke in der Nachhilfeschule zu Dresden-Altstadt Verwirklichung gefunden hat.«

[1]) K. = Kinderfehler (Zeitschrift für Kinderforschung).

Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1900, 5/6; zu Halle a. S. von K. Kläbe, »Entwurf zum Ausbau der Hilfsschule zu Halle a. S. und ein Lehrplan für sie.« Leipzig, Merseburger, 1901; zu Bremen von A. Wintermann, »Die Hilfsschule in Bremen.« Selbstverlag; zu Elberfeld von O. Boodstein, »Die Hilfsschule in Elberfeld.« Elberfeld, Friderichs, 1901.

C. Die Hilfsschulbestrebungen im Auslande.

Auch in anderen Staatsgebieten gewann die Hilfsschulbewegung an Boden.

In den österreichischen Staaten wurde an die Einschulung »schwachsinniger« Kinder zuerst im Jahre 1895 gedacht. (Vergl. Z. f. Sch. 1895.) Zehn Jahre später berücksichtigte ein Ministerialerlaß vom 29. IX. 1905 eine Schul- und Unterrichtsordnung für schwachsinnige und schwachbegabte Kinder (vergl. Die Hilfsschule IV), und der im Jahre 1902 begründete Verein »Fürsorge für Schwachsinnige« konnte unter Förderung der besonderen »Unterrichtsabteilung für schwachsinnige schulpflichtige Kinder« im Jahre 1906 zu Wien die »II. Österreichische Konferenz zur Schwachsinnigenfürsorge« abhalten (vergl. Die Hilfsschule V). Zu den eifrigen Förderern der Hilfsschule in Österreich sind u. a. zu rechnen: Th. Heller (vergl. seinen Grundriß der Heilpädagogik. Leipzig, Engelmann, 1904) und H. Bösbauer, L. Miklas, H. Schiner (vergl. Handbuch der Schwachsinnigenfürsorge. Leipzig und Wien, Teubner & Graeser, 1905).

Über den gegenwärtigen Stand der Heilpädagogik im Königreich Ungarn findet der Leser Aufschluß in den Kinderfehlern 1904, »Gegenwärtiger Stand der Heilpädagogik in Ungarn« von P. Ranschburg und in Eos, 1905, 1, Vierteljahrsschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer. Wien u. Leipzig, Pichlers Wwe.

Die Schweiz weist seit dem Jahre 1888 Hilfsklassen auf ganz nach dem Vorbilde deutscher Städte (vergl. W. Walker, »Die neuesten Bestrebungen und Erfahrungen auf dem Gebiete der Erziehung des Schwachen.« Solothurn, Zepfelsche Buchdruckerei, 1903). Im Jahre 1897 und im Jahre 1900 veröffentlicht die Schweizerische Statistik (Bd. CXIV u. Bd. CXXIII) die eidgenössischen Zählungen der schwachsinnigen Kinder, die Behörden, Vereinen und Privaten die Augen öffnen und Veranlassung geben, daß in die Schulgesetze der Kantone Bestimmungen über die Erziehung der schwachbegabten Kinder aufgenommen werden. Die Folgen sind Gründungen von zahlreichen Hilfsschulen und der Zusammenschluß der Lehrer an den »Spezialklassen« in der Schweizerischen Konferenz für das Idiotenwesen (Zürich 1889, Aarau 1899, Burgdorf 1901, Luzern 1903 und St. Gallen 1905). Eine nicht minder gute Folge der Zählung ist der im Jahre 1898 von der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft gefaßte Beschluß, einen Bildungskursus für Lehrer an Hilfsklassen einzurichten. (Vergl. Fisler, »Hilfsklassen für Schwachsinnige.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1889, Mai; »Mitteilungen über den Kursus zur Heranbildung von Lehrkräften an Spezialklassen für Schwachbegabte zu Zürich.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1899, März und November; 1904, Januar und 1905, Mai. »Murtfeld, Ver-

handlungen der V. Schweizerischen Konferenz für das Idiotenwesen in St. Gallen am 5. u. 6. VI. 1905.« Die Hilfsschule No. 4.)

Im Königreich Italien gibt es zur Zeit keine eigentlichen Hilfsschulen. Einige größere Städte überweisen zurückgebliebene Kinder einer Lehrerin zu besonderer Förderung. Der im Jahre 1898 gegründete Nationalverband zum Schutze schwachsinniger Kinder hat es sich u. a. zur Aufgabe gesetzt, zur weiteren Gründung solcher Hilfsklassen anzuregen. In Rom hat man im Jahre 1900 eine Art Lehrerseminar gegründet, in welchem Lehrer und Lehrerinnen mit der Behandlung Schwachsinniger und der ihnen zu leistenden Hilfe und Förderung vertraut gemacht werden sollen. Hier, wie in der von Prof. Dr. Sante de Sanctis gegründeten Asylschule für arme schwachsinnige Kinder Roms gelten weniger didaktische Rücksichten bei der Ausbildung, sondern es ist allein die sogenannte medizinisch-pädagogische Methode maßgebend. Aufschlüsse über Fürsorge für die geistig minderwertigen Kinder Italiens sind gegeben durch P. Lombroso, »Was geschieht für die in der Entwicklung zurückgebliebenen Kinder in Italien?« Kinderfehler 1896. — K. Richter, »Die Bestrebungen für die Bildung und Erziehung schwachsinniger Kinder in Italien.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1901, Juli u. September. — Chr. Ufer, »Der gegenwärtige Stand der Heilerziehung in Italien.« Kinderfehler 1901. — M. Grassi, »Zum Stande der Heilerziehung in Italien.« Kinderfehler 1901. — Sante de Sanctis, »Relazione intorno all'Asilo-Scuola dei fanciulli deficienti poveri in Roma detta il 16 Aprile 1903.«

Der Stand der Unterweisung anormaler Kinder in Frankreich konnte in dem »Manuel général de l'instruction primaire« durch den Verfasser der Abhandlung »Pour les enfants anormaux« noch im Jahre 1904, wie folgt, charakterisiert werden: »Die am meisten autokratisch regierten Staaten Europas haben den Unterricht demokratisiert und der Gesamtheit ihrer Untertanen Schulen geöffnet, in welchen die nervösen, taubstummen oder idiotischen ebenso wie die gesunden Kinder unterrichtet werden können. Bei uns ist das Gegenteil der Fall. Während wir als die ersten die Mittel angaben, um dank den Arbeiten unserer Gelehrten die natürlichen Mängel im Menschen zu beheben, aristokratisierte sich die Unterweisung der Anormalen derart, daß die betroffenen Familien oft gezwungen sind, ihre Kinder so aufwachsen zu lassen, wie es der Zufall bietet. O ihr armen Geschöpfe, veurteilt im voraus, im Kampfe ums Dasein ohne Waffen dazustehen!«

Außer den Berichten über die Anstalt Bicêtre bei Paris und einigen Untersuchungsnachweisen über die geistigen, sittlichen und sozialen Fähigkeiten der Arriérés — wie z. B. in der Pariser Zeitschrift »Foie et Vie« vom 16. XI. 1904 — findet sich in der Literatur als Aufschluß nur noch ein Reisebericht von A. Schenk, »Zur Fürsorge für die Geistesschwachen in Holland, Belgien, Frankreich und Luxemburg.« Kinderfehler 1900.

(Forts. folgt.)

Reicher, Heinrich, Die Fürsorge für die verwahrloste Jugend. 2. Teil Pflegschaftsschutz und Besserungsanstalt in Österreich. Wien 1906.[1])

Nachdem der Verfasser in dem dreibändigen ersten Teile seines Werkes eine zusammenfassende Darstellung der Fürsorgegesetze und -einrichtungen von Deutschland, England, Frankreich, Belgien und der Schweiz gebracht hat, wendet er sich in dem vorliegenden Teil den besonderen Verhältnissen seines engeren Vaterlandes Österreichs zu.

In einem allgemeinen Teile untersucht er den Begriff der Verwahrlosung im Sinne der geltenden österreichischen Gesetzgebung. Indem er dabei drohende und tatsächliche Verwahrlosung unterscheidet, umschreibt er die erstere als einen Zustand vernachlässigter Erziehung und als eine daraus dem sittlichen, körperlichen und geistigen Wohle des Kindes drohende Gefahr, die letztere als den Folgezustand der mangelhaften Erziehung, als die Erfüllung dieser Drohung, als die vorhandene Gefahr für das Kind selbst wie für die Umgebung und die Gesellschaft. Reicher bemängelt mit Recht, daß die bestehenden Gesetze diesem ursächlichen Zusammenhang zwischen der sittlichen Rückständigkeit Verwahrloster und der drohenden Verwahrlosung infolge mangelhafter Erziehung zu wenig Rechnung tragen. Sie berücksichtigten nicht den Werdegang des jugendlichen Verwahrlosten, dessen Unarten zu schlechten Gewohnheiten und Lastern werden und schließlich beim Verbrechen zu enden pflegen. Es würden nur die letzten Stadien der Verwahrlostheit erfaßt, die meist den Grad der Unverbesserlichkeit bereits erreicht haben. Man kann dieser Kritik nur beipflichten: jeder jugendliche Verwahrloste ist eine laute Anklage gegen das bestehende System, das verabsäumt, der Ursache der Verwahrlosung des Jugendlichen, der Unzulänglichkeit der Erziehung in seiner Familie, rechtzeitig abzuhelfen, einerlei ob die Vernachlässigung der Erziehung durch die Eltern verschuldet oder durch die sozialen oder wirtschaftlichen Verhältnisse herbeigeführt wurde. Freilich, und das verkennt der Verfasser nicht, liegen die Ursachen der Verwahrlosung oft so schwer erkennbar, und komplizieren sich noch durch ihren Zusammenhang mit unseren vielen wirtschaftlichen und sozialen Mißständen: der Wohnungsnot, dem Alkoholismus, der Prostitution, der Kinderarbeit und dergl., daß die Aufgaben des Schutzes der verwahrlosten Jugend schwierig genug zu lösen sind. Das entbindet uns aber nicht von der Pflicht, der Erforschung dieser Ursachen der Verwahrlosung unsere ernste Aufmerksamkeit zu widmen, und hierbei mißt der Verfasser der Kinderforschung eine hohe Bedeutung bei, gerade auch mit Rücksicht auf jene psychopathisch veranlagten Kinder, die unter dem Einfluß krankhafter Triebe und intellektueller Minderwertigkeit zu Verbrechern werden.

Im weiteren Verlauf des Buches wird aus den bestehenden Gesetzesbestimmungen der Begriff der Erziehungsrechte und -pflichten der Eltern entwickelt und damit der Erziehungsanspruch des Kindes abgegrenzt, über dessen Verwirklichung der Staat auf Grund seiner obervormundschaftlichen Gewalt zu wachen habe. Diese Darstellung der rechtlichen Grundlagen des Schutzes der Jugend gegen Verwahrlosung und der Fürsorge für die verwahrloste Jugend berücksichtigt das Privatrecht wie das öffentliche Recht. Daran schließt sich eine Schilderung der österreichischen Organisationen öffentlichen und privaten Charakters an, die sich mit der Durchführung des Jugendschutzes befassen. Es ist aber nicht die bloße Zusammenstellung eines Nachschlagewerkes, vielmehr ist es die ehrliche Kritik eines Mannes, der

[1]) Zugleich verweise ich auf die vortreffliche Arbeit Reichers: Die Verwahrlosung des Kindes und das geltende Recht. Heft XXI unserer »Beiträge« (Langensalza, Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann]). Tr.

in jahrzehntelanger Tätigkeit auf diesem Gebiete die Entwicklung genau verfolgt hat und Schäden und Mißstände ebenso freimütig tadelt, wie er die Fortschritte und fortschrittlichen Bestrebungen offen anerkennt. Weil Reicher den Schutz der gefährdeten und die Fürsorge für die verwahrloste Jugend nicht allein von dem engen Standpunkt der Wahrung der Einzelinteressen des Individuums erfaßt, sondern das Ganze zugleich als gesellschaftliches Problem betrachtet und dies auch in der Einzeldarstellung berücksichtigt, hat der vorliegende Band auch für den Nichtösterreicher grundsätzliche Bedeutung. Besonderes Interesse verdienen noch die im Anhang veröffentlichten Erfahrungen des Verfassers aus seiner praktischen Arbeit, die mannigfache Hinweise auf offensichtliche Mängel des Vormundschaftswesens, der Armenerziehung, des Findelwesens und von anderen Fürsorgeeinrichtungen enthalten und uns klar vor Augen bringen, daß neben der Änderung der Fürsorgegesetze die Reformtätigkeit auch deren praktische Handhabung ergreifen muß. Als interessant ist ferner noch hervorzuheben, daß der Verfasser auch den Ausbau der Einzelvormundschaft zu einer Berufsvormundschaft befürwortet, eine Forderung, die sich mit den neuerdings in Deutschland betriebenen Reformbestrebungen völlig deckt.

Reicher will in dem letzten Teile seines Werkes, den er noch unter der Feder hat, eine theoretisch-systematische Darstellung des Jugendschutzes in den verschiedenen Ländern bringen, auf dessen Erscheinen man mit Recht gespannt sein darf.

Frankfurt a/M. W. Polligkeit.

Mutterpflicht und Kindesrecht. Ein Mahnwort und Wegweiser von Dr. med. **Eugen Neter,** Kinderarzt in Mannheim. München, Verlag der »Ärztlichen Rundschau«. 1906.

Es ist eigentlich wenig erhebend, daß der Menschheit etwas, was selbstverständliche Natürlichkeit oder natürliche Selbstverständlichkeit sein sollte, erst mit dem ganzen wissenschaftlichen Apparat bewiesen werden muß, damit es wieder allgemein zur Geltung komme. Dem Säugen der Nachkommenschaft, das jedes Tier mit der unbeirrbaren Sicherheit des Instinktes besorgt, glaubte der vernunftstolze Mensch durch die künstliche Ernährung entraten zu können. Kein Kind vom Lande würde einen Augenblick zweifeln, daß Tiere, der Mutterbrust allzu zeitig entzogen und der Flasche überantwortet, unfehlbar jämmerliche dégénérés werden müssen. Nur beim Menschen wähnte man, könne es anders sein. Doch die Natur läßt sich nicht ungestraft brutalisieren und Millionen von Flaschenkindern fallen alljährlich dem Abirren vom Pfade der Natur zum Opfer. Glücklicherweise geht seit einer Reihe von Jahren die Richtung im ganzen — chemische Fabriken mit ihrer lauten Anpreisung des »Ersatzes der Mutterbrust« verfolgen nicht die Interessen der Menschheit — auf die Rückkehr zur Natur und jeder Wegweiser und Mahner zur Natürlichkeit ist mit freudigem Dank zu begrüßen. Das oben genannte, den Müttern gewidmete Netersche Werk ist hervorragend geeignet, allen gegenwärtigen und künftigen Müttern die Pflicht des Selbststillens tief in die Seele zu schreiben. Die für Jeden leichtverständliche, in trefflicher Sprache und lebendiger Darstellung redende Schrift beweist zwingend die Unersetzlichkeit der Muttermilch, die durch keine andere Ernährung zu schaffenden Vorteile der natürlichen Ernährung für Säugling und Mutter. Kritisiert die Gründe der Unterlassung des Stillens, von denen sie mit Recht so gut wie gar keine als stichhaltig gelten läßt. Gibt treffliche Verhaltungsmaßregeln als Vorbereitung zum Stillen, zur Überwindung der Schwierigkeiten beim Stillen und vorzüglich erprobte Ratschläge bezüglich der Haltung des Säuglings, der Dauer seiner Mahlzeiten, ihrer Zahl, Menge, der Lebensweise der Mutter und der Entwöhnung des Säuglings. Im II. Kapitel wird die Ernährung

an der Ammenbrust besprochen. Verfasser stellt sich auf die Seite derer, die aus sozial-sittlichen Gründen das Lohnammenwesen am liebsten ganz verwerfen. Ich möchte bei aller Anerkennung der in solcher Stellungnahme zum Ausdruck kommenden hohen Ethik doch nicht der Ernährung an der Ammenbrust so absoluter Gegner sein. Ich habe zwar schaudernd selbst erlebt, daß ein Kind zwei Kindern verschiedener Ammen das Leben kostete und nicht einmal selbst am Leben blieb, aber ich glaube, das Unsittliche, Kindermordende des heutigen Ammenwesens könnte unschwer dadurch beseitigt werden, daß man der Amme gestattet, das eigne Kind bei sich zu behalten und mit zu stillen. Bei einigermaßen guter Mutterbrust würde auch nach des Verfassers Ansicht genügend für Zweie Nahrung vorhanden sein, — wie sollte es auch sonst die Mutter von Zwillingen machen! — da die Nachfrage meist das Angebot regelt. Für den hohen Vorteil, den die Amme gewährt, könnten die Eltern des Kindes das Ammenkind schon einige Zeit in ihrer Umgebung dulden! Wir selbst haben wochenlang eine Bedienungsfrau mit ihrem Brustkinde gehabt, das uns nicht im mindesten gestört, im Gegenteil durch sein gutes Gedeihen neben unseren Kindern uns viel Freude gemacht hat. Für zu weit gehend halte ich des Verfassers Forderung des Arbeitsverbotes für Hochschwangere und Stillende und staatlicher Fürsorge während dieser Zeit, falls diese Zeit länger als sechs Wochen vor und nach der Entbindung betragen sollte. Ich halte regelmäßige, einigermaßen gesunde Arbeit für vorteilhaft, ganz abgesehen davon, daß der Gemeinschaft ungeheure Lasten durch die Fürsorge aufgebürdet würden. Warum will man denn immer noch nicht die Herren Väter der unehelichen Kinder nach Maßgabe ihrer Kräfte heranziehen, und nicht, wie es heute Rechtens geschieht, Millionär- und Proletarier-Don Juan gleichmäßig? Warum den Männern nicht endlich das Bewußtsein beibringen, daß Kind Kind ist? Sonst stimme ich mit dem Verfasser freudig überein und halte sein treffliches Büchlein der weitesten Verbreitung für im hohen Grade würdig.

Kurhaus Schloß Tegel. Dr. med. Erwin Silber.

Dr. **Arnemann,** Großschweidnitz, Über Jugendirresein (Dementia praecox). Leipzig, Benno Konegen Verlag, 1906. 1 M.

Verfasser beabsichtigt in dem vorliegenden Schriftchen Kenntnis über die Geisteskrankheit zu verbreiten, die in der Jetztzeit neben der fortschreitenden Gehirnlähmung wohl am meisten genannt wird, weil sie in der Tat eine nur noch von wenigen Autoren verkannte Rolle in der Psychiatrie spielt.

Wie er selbst erwähnt, lehnt er sich dabei eng an Kräpelins und seiner Schüler Veröffentlichungen an. In kurzer klarer und auch für den Nichtarzt leicht verständlicher Darstellung entwirft er ein Bild über die Entwicklung des Krankheitsbegriffes, über die 3 Formen (Hebephrene, Katatonische, paranoide), unter denen die Dementia praecox besonders auftritt, und illustriert seine Schilderungen durch kasuistische Mitteilungen aus seinen eignen Krankenbeobachtungen.

Es würde niemand gedient sein, wollte man an dieser Stelle einen mehr oder weniger langen Auszug des im Schriftchen Niedergelegten geben. Allen denjenigen, die beruflich mit jungen Leuten zu tun haben, also praktischen Ärzten, Auditeuren, Offizieren, Strafanstaltsbeamten, Richtern, Verteidigern, Lehrern besonders auch an höheren Lehranstalten und Schulinspektoren, sei es hiermit nachdrücklich zur Lektüre empfohlen. »Wenn bei ihnen wenigstens die Vermutung gelegentlich auftauchen wird, daß »rätselhaftes« Benehmen ein Symptom von Geisteskrankheit sein kann, so ist schon viel gewonnen.«

Landesanstalt Chemnitz. Dr. med. Meltzer.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Kinderforschung und Pädagogik.

Von

Chr. Ufer.

II.

Als der erste Teil meiner Arbeit bereits gedruckt war, kam mir ein Artikel der Christlichen Welt zu Gesicht, auf den ich am liebsten in dem genannten Blatte geantwortet hätte, auf den ich aber hier mit einigen Worten eingehen muß, da die Christliche Welt sich der Objektivität selbst begeben hat und die Aufnahme einer Entgegnung ablehnen würde.[1])

Fräulein MARIE MARTIN, die in der neuesten Zeit offenbar weit mehr schreibt, als sie reiflich durchdenken kann, behauptet[2]), die Grundlage des bisherigen weiblichen Bildungswesens sei »ein blutleeres und abstraktes System konstruierter Begriffe über weibliche

[1]) Da diese Auffassung nicht ohne Beleg bleiben darf, so sei ein Brief der Schriftleitung an den Herausgeber des Evangelischen Schulblatts abgedruckt (Ev. Schulbl. 1906, Augustheft S. 356): »Ihr freundlich uns angebotenes Manuskript müssen wir dankend ablehnen. Es fehlt der von Ihnen vertretenen Richtung nicht an Gelegenheit und Macht, sich zur Geltung zu bringen; da müssen Sie es uns zugute halten, wenn wir in dieser Frage [Mädchenschulreform] etwas einseitig sind und den Frauen und Eltern in einer gewissen Ausschließlichkeit Gelegenheit schaffen wollen, ihre Meinung auszusprechen und ihre Sache — zunächst einmal ohne Einspruch von der ihnen gegenüberstehenden Seite — vor unserm Leserkreise zu führen«. — Darf man hier nicht mit dem Herausgeber des Evangelischen Schulblatts von einer »feministischen Entartung« sprechen?

[2]) Christliche Welt 1906, No. 38.

Eigenart und weibliche Bildung«. Mit Verlaub, so ist es nicht. Hier handelt es sich nicht um ein System konstruierter Begriffe, sondern lediglich um ein Ergebnis jahrhundertelanger Erfahrung über weibliche Eigenart, und man würde jedenfalls besser tun, diese Erfahrung zu beachten und, wenn nötig, zu berichtigen, als sich einfach darüber hinwegzusetzen. Ich fürchte sehr, es wird auch hier wahr bleiben, daß man die Kinder nicht lediglich nach seinem Willen formen kann.

So wie Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben,
Sie erziehen aufs beste und jeglichen lassen gewähren.

Diese Worte werden allerdings, wie ich glaube, häufiger angeführt als richtig gedeutet. Man darf sich ihren Sinn doch wohl nicht so vorstellen, daß erst die Erziehung ihr Werk tun, und daß hierauf das Gewährenlassen anfangen solle. Stellt man aber das Erziehen und das Gewährenlassen nebeneinander, so steht man vor einer ungemein schwierigen Aufgabe, zu deren Lösung die Kinderforschung nur einen allerdings sehr wichtigen Betrag liefern kann, die unerläßliche Kenntnis der Individualität.

Von der Berücksichtigung der Individualität ist freilich von jeher in der Pädagogik viel die Rede gewesen; aber hier hat man es allerdings bis in die neuere Zeit mehr mit konstruierten Begriffen, als mit wirklichen Erfahrungstatsachen zu tun gehabt. Erst die Kinderforschung unserer Tage hat hierin Wandel geschaffen und verspricht, dies in noch weit höherem Grade zu tun.

Es ist natürlich innerhalb des Rahmens dieses Aufsatzes nicht am Platze, die Ergebnisse der Untersuchung aufzuzählen; ich möchte aber doch an einem Beispiele kurz dartun, welchen Einfluß sie auf die Unterrichtspraxis unter Umständen ausüben können. Ich wähle dazu die Gedächtnistypen, auch wohl Sinnestypen genannt, die zwar ihrem Wesen nach von der Kinderforschung oder der experimentellen Pädagogik keineswegs entdeckt, aber doch auch bei Kindern nachgewiesen wurden.[1])

Die meisten Kinder einer Schulklasse gehören zum gemischten Typus, d. h. sie prägen sich etwa ein Gedicht, das sie lernen sollen, durch Auge, Ohr und Sprachbewegungen gleichzeitig ein. Nun kommen aber in jeder Klasse auch mehr oder weniger einseitige Begabungen vor, mit denen entschieden gerechnet werden muß. Manchen Kindern genügt es, wenn sie das Gedicht mehrmals stumm lesen; wenn sie es auswendig vortragen sollen, so lesen sie es gleichsam im Geiste ab,

---

[1]) Vergl. meine Schrift: Über Sinnestypen und verwandte Erscheinungen. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1895.

sie sehen die Seiten des Buches mit den Zeilen vor sich. Andere wieder bedürfen zur Aneignung weder des Gesichts noch des Gehörs, mehr noch, die Beteiligung dieser Sinne würde störend wirken; sie müssen das Gedicht ganz leise, aber mit sorgfältiger Bewegung der Sprachwerkzeuge vor sich hin sprechen, um es zu behalten. Hier sind es die Sprechbewegungen, die die Aneignung vermitteln. Welche Bedeutung ihnen unter Umständen zukommt, sieht man daran, daß bisweilen Kinder dem Unterricht beständig mit Lippenbewegungen folgen; ja ihre eigensten Gedankenbewegungen werden von Lippenbewegungen begleitet, gerade wie bei Hanna im Tempel: »ihre Lippen regten sich aber ihre Stimme hörte man nicht«. Auch darin haben sie oft mit Hanna Ähnlichkeit, daß sie falsch beurteilt werden: was ihrer Natur gemäß ist, hält man wohl für eine Unart oder eine schlechte Angewöhnung, die energisch bekämpft werden müsse.

Die pädagogischen Folgerungen ergeben sich eigentlich von selbst; ich will jedoch auf einen Punkt noch besonders hinweisen. Ein Kind, das dem Gesichtstypus angehört, wird im Rechenunterricht auch bei sonst guter technerischer Begabung Schwierigkeiten machen, weil es seiner Natur nach genötigt ist, sozusagen schriftlich im Kopfe zu rechnen, was der landläufigen Methodik widerstreitet. Wer sehen will, welche Rolle das sogenannte schriftliche Kopfrechnen unter Umständen spielt, den muß ich der Kürze halber auf BINETS Buch über die großen Rechner und Schachspieler verweisen;[1]) er wird sich dann sagen, daß im Rechnen sich nicht eines für alle schickt, wenn die Schüler zu ihrem guten Rechte kommen sollen. Überhaupt wird ein Lehrer, der mit diesen Dingen vertraut ist, sich vor der verderblichen Ansicht hüten, daß die Kinder sich alles in der gleichen Weise merken und in allem so verfahren müßten, wie er das für sein Teil tut.

Das gilt in unterrichtlicher und erziehlicher Hinsicht erst recht für die tiefer liegenden Unterschiede der Kindesnaturen, über die uns die Kinderforschung schon so manchen wertvollen Aufschluß gegeben hat.

Namentlich kommen hier auch die mehr oder weniger krankhaften Seelenzustände in Betracht. Es hat sehr lange gedauert, bis die Pädagogik diesen Dingen ihre Aufmerksamkeit zugewandt hat. Als ich vor nunmehr 16 Jahren in einer angesehenen pädagogischen Versammlung — es war auf der Jenaischen Tagung des Vereins für

[1]) BINET, La psychologie des grands calculateurs et joueurs d'échec. Paris, F. Alcan, 1894. Desgleichen siehe SCRIPTURE, Arithmetical prodigies. American Journal of Psychology Bd IV, 1.

wissenschaftliche Pädagogik — darauf aufmerksam machte und auch betreffs der Lehrerbildung in dieser Richtung bestimmte Forderungen stellte, wurde ich durch einen im übrigen sehr verdienstvollen Pädagogen dem Gelächter preisgegeben, und der Vorsitzende, der sich gegenwärtig zu den Mitarbeitern der »Eos« zählen läßt, tat nichts zu meinem Schutze. Sogar ein Mann wie Ludwig Strümpell glaubte in seiner Pädagogischen Pathologie, die 1899 zum erstenmal erschien, die Pädagogik von der Psychiatrie streng abgrenzen zu dürfen, und verließ diesen Standpunkt erst, nachdem Koch sein Werk über die psychopathischen Minderwertigkeiten herausgegeben hatte. Selbst Anstalten, die ganz besondere Veranlassung gehabt hätten, sich um psychiatrische Dinge zu kümmern, machten sich darum nicht die mindeste Sorge. Ich muß hier ein Erlebnis erzählen, das ungemein lehrreich ist.

Als ich noch die Reichenbach-Schule in Altenburg leitete, hatten wir unter den Schülern einen krankhaft veranlagten Knaben, mit dem schließlich weder in der Schule, noch zu Hause etwas anzufangen war. Eine eingehende Beschreibung dieses Jungen hat damals mein Mitarbeiter Pfeifer in unserer Zeitschrift gegeben.[1]) Auf meine dringenden Vorstellungen zogen die Eltern einen Irrenarzt zu Rate, und dieser verlangte Einstellung des Schulbesuches, da sich der Zustand sonst innerhalb eines Jahres bis zur völligen Geistesstörung steigern könne. Da sich die Eltern nicht in der Lage befanden, den Knaben in einer völlig zweckentsprechenden Anstalt unterzubringen und zu Hause schlechterdings nicht mit ihm fertig werden konnten, schickten sie ihn auf meinen Rat in eine staatliche Anstalt für verwahrloste Kinder, in der er wenigstens insofern besser am Platze war, als er hier regelmäßige körperliche Beschäftigung unter steter Aufsicht, einfache gute Kost und Bewegung in frischer Luft fand, während er vom Unterrichte befreit war. Eine genaue Beschreibung des Knaben wurde von mir der Anstaltsleitung übersandt. Wie ich hörte, besserte sich der Zustand des Knaben in der Anstalt merklich. Allein von ebenso wohlwollender wie unverständiger Seite war den Eltern eingeflüstert worden, ihr Sohn sei in der betreffenden Anstalt doch wohl nicht am richtigen Platze. Sie nahmen ihn nach etwa einem Vierteljahre weg und gaben ihn zu einem Pfarrer auf dem Lande in Pflege. Der Aufenthalt daselbst dauerte aber nur ganz kurze Zeit. Was vorgekommen ist, habe ich nie erfahren können; kurz der Knabe kam

[1]) Ein reizbar schwacher Knabe mit krankhaft gesteigerter Phantasie. Die Kinderfehler. I. Jahrgang. S. 80.

wieder zu seinen Eltern und mußte aufs neue in unsere Schule aufgenommen werden. Ich wandte mich jetzt an die oben erwähnte Anstalt, um Aufzeichnungen über das Verhalten des Knaben während seines dortigen Aufenthaltes zu erlangen, und nun stellte sich heraus, daß man Aufzeichnungen nicht gemacht und die unsern in den Papierkorb geworfen hatte! Bald ging das Elend in der Schule wieder an, und nach einiger Zeit wurde der Knabe auf Verwenden eines Geistlichen in eine allgemein bekannte Erziehungsanstalt für verwahrloste Kinder aufgenommen. Aus freien Stücken sandte ich der Anstaltsleitung einen Hinweis auf den PFEIFERschen Artikel in unserer Zeitschrift. Meine Hoffnung, von der Anstalt über den Jungen etwas weiteres zu hören, erfüllte sich nicht, bis nach drei oder vier Jahren der Vater mit einem Briefe zu mir kam, in dem der Direktor mitteilte, man könne den Knaben, der jetzt im Alter der Konfirmation stand, nicht mehr behalten, da er geistig nicht ganz normal zu sein scheine; er sei zu ungezogen. Man kann hieraus einigermaßen schließen, welche sachgemäße Berücksichtigung der längst festgestellte Geisteszustand des Jungen erfahren hat in einer Anstalt, in der krankhafte Geistesverfassung nicht eben selten vorkommen dürfte. Ich selber habe den Jungen niemals wiedergesehen; dank der Bemühungen eines mir befreundeten Pfarrers fand der junge Mensch schließlich eine Zuflucht bei BODELSCHWINGH, und von da an habe ich ihn aus den Augen verloren.

Wie es gegenwärtig mit der Berücksichtigung des Pathologischen in derartigen Anstalten steht, ist mir nicht zuverlässig bekannt, doch läßt der vor einigen Jahren auch in unserer Zeitschrift veröffentlichte Reisebericht des Norwegers CHR. HAGEN zum mindesten darauf schließen, daß in Deutschland noch lange nicht alles so ist, wie es sein sollte.

Sonst ist allerdings mancherlei besser geworden: nicht nur die Forschung hat Fortschritte gemacht, sondern auch die Anerkennung von pädagogischer Seite. Besonders sei hervorgehoben, daß meine eben erwähnte und erneut in meiner Schrift »Geistesstörungen in der Schule«[1]) ausgesprochene Forderung, den angehenden Lehrern möchte auch für psychopathologische Dinge der Blick geschärft werden, in den neuen Bestimmungen für die Lehrerbildung in Preußen Ausdruck gefunden hat. Es bleibt nun noch zu wünschen, daß die Sache in den Seminaren auch richtig angefaßt wird. Leider bin ich davon nicht ohne weiteres überzeugt; denn es sind mir wiederholt psychologische Leitfäden zu Gesicht gekommen, in denen das Pathologische,

[1]) Wiesbaden, J. F. Bergmann, 1890.

wenn es überhaupt berücksichtigt ist, wie ein Fremdkörper lagert, anstatt mit den normalen Erscheinungen des Seelenlebens in sachgemäßer Verbindung zu stehen. Möchte das recht bald anders werden!

Je mehr die Kenntnis psychopathologischer Erscheinungen des Kindes- und Jugendalters fortschreitet und sich ausbreitet, um so richtiger wird man auch manche Dinge beurteilen, die heutzutage nicht selten gänzlich verkannt werden. Einiges davon sei hier erwähnt.

Fast täglich kann man in den Zeitungen von der bösen Wirkung schlechter Jugendlektüre lesen, und insbesondere wird den Indianergeschichten nachgesagt, daß sie vielen Knaben die Köpfe verdrehten. Hierbei ist jedoch zu bedenken, daß lange nicht alle Kinder, die Indianergeschichten lesen — denn wie viele tun das! — durch sie verdorben werden. Der Grund der bösen Wirkung liegt offenbar nicht allein in den mehr oder minder blutrünstigen Erzählungen, sondern auch in der Natur der Leser. Manche gehen am »Lederstrumpf« zu Grunde, während andere ihn ohne jeden Schaden lesen und sich im Alter noch ihrer Lesefrüchte freuen. Sogar der alte Kühner, dem wir noch immer das Beste verdanken, was über die Gefahren der Jugendlektüre vorhanden ist, hat diesen Punkt nicht bedacht. Es liegt sehr viel am Boden, ob auf ihm das Unkraut fortkommt und wuchert. Ist der Boden gesund, so soll man ihn zwar auch tunlichst vor Unkraut bewahren — und insofern hat die allgemeine Warnung vor Indianergeschichten ihre gute Berechtigung —; ist er aber krank, ist das Kind pathologisch veranlagt, so kann sogar das überaus schädlich wirken, dem im andern Falle gar kein Bedenken entgegenstände. Ja die biblische Geschichte ist unter Umständen nicht ohne Gefahr. Ich denke dabei nicht an schlimme Fälle religiösen Wahnsinns, sondern an den oben erwähnten Knaben, von dem sein Lehrer berichtet: »Sobald seine Kenntnisse im Lesen genügten, suchte er seine Begierde danach aus der Bibel zu befriedigen. Große Anziehungskraft übte dabei das Schaurige auf ihn aus. Als z. B. die Leidensgeschichte des Herrn erwähnt wurde, wußte er sich Ausführliches darüber zu verschaffen und trug dieselbe in ihren blutigen Ereignissen mit sichtlichem Behagen vor.«[1]) Kurz: auch von den Jugendschriften und von dem Lesestoff überhaupt gilt, daß sich eines nicht für alle schickt.

Wenn irgendwo sich Jugendliche grobe Ausschreitungen oder, was leider auch nicht selten ist, schaudererregende Verbrechen zu

[1]) a. a. O. S 81.

schulden kommen lassen, so ist die Parteipresse nur zu leicht bereit, solche Dinge für ihre Zwecke auszubeuten. Konservative Zeitungen sprechen dann gern von den Früchten einer angeblich entchristlichten Schule, und liberale Blätter wissen unter Umständen gleich von traurigen Ergebnissen einer sogenannten muckerischen Erziehung zu reden. Zu der Zeit, wo ich diese Zeilen niederschreibe, beginnt in Hirschberg i. Schl. eine Gerichtsverhandlung gegen eine Bande von Zöglingen des Michelsdorfer Rettungshauses, und die Berichterstatter heben bereits durch Sperrdruck hervor, daß die mutmaßlichen Verbrecher fortwährend religiöse Redensarten im Munde führen. Es sollte mich sehr wundern, wenn wir nicht demnächst einen der üblichen Leitartikel zu lesen bekämen. Ein klein wenig Kenntnis psychopathologischer Dinge würde in solchen Fällen das Urteil zu großer Vorsicht mahnen und die Leichtgläubigkeit der Leser stark vermindern.[1] Auch wenn in gewissen Lehranstalten Dinge vorkommen, wie sie noch im vergangenen Jahre am Gymnasium einer kleinen pommerschen Stadt sich ereignet haben, würde man nicht gleich die Schuld allein auf die Schulleitung und die Lehrer schieben, sondern sich erst fragen, ob es sich in solchen Fällen nicht um Sammelpunkte für psychopathisch veranlagte Individuen handelt, die aus Standes- und andern Rücksichten dem üblichen Schulregime unterworfen werden und nicht selten dabei zu Grunde gehen. Das überaus traurige Kapitel der Schülerselbstmorde ist, wie neuerdings besonders Baer gezeigt hat,[2] ohne die Hilfe der Psychiatrie zum weitaus größten Teile gar nicht zu verstehen.

Kann uns also die Kinderforschung für die Pädagogik sehr vieles lehren, und müssen wir wünschen, daß unsere Schulen mit der Zeit immer sachkundigere Lehrer und sachkundigere, d. h. in diesem Falle auch psychiatrisch gebildete Schulärzte erhalten, so darf doch die pädagogische Bedeutung der Kinderforschung nicht dahin übertrieben werden, als vermöge sie aus sich selbst heraus Ziele für die Erziehung aufzustellen. Das ist ganz besonders zu betonen, weil es auch in unserer Zeit nicht an pädagogischen Männlein fehlt, die zu den Kindlein niederkauern, anstatt sie zu sich emporzuziehen, die nur

---

[1]) Siehe hierzu Trüper, Psychopathische Minderwertigkeiten als Ursache von Gesetzesverletzungen Jugendlicher. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1904. Desgl. Wilmanns, Zur Psychologie des Landstreichers. Leipzig, J. Ambr. Barth, 1906.

[2]) Der Selbstmord im kindlichen Lebensalter. Leipzig, G. Thieme, 1901.

auf die Individualität sehen und am liebsten alles wild wachsen ließen. Erziehung bedeutet, so darf man doch wohl sagen, Anpassung an die Gesellschaft, nicht unbehindertes Sichausleben, und daher wird es bei aller tunlichen Berücksichtigung der Individualität niemals völlig an Druck fehlen, auch wahrscheinlich niemals an Klagen über solchen Druck, und die Klagen werden natürlich auch in Zukunft am lebhaftesten von denen geäußert werden, die sich in ihrer Jugend infolge besonderer, wohl gar pathologischer Veranlagung schlecht anpassen konnten. Ich sage mit Bedacht: auch in der Zukunft; denn ich bin allerdings der Meinung, daß uns eine Psycho- oder Pathographie über gewisse zeitgenössische Schriftsteller, die sich in Klagen über unsere Schulen nicht genug tun können und es dabei ehrlich meinen, überraschenden Aufschluß geben würde. Damit ist indessen durchaus nicht gesagt, daß man ihre Klagen unbeachtet lassen solle; im Gegenteil: sie enthalten für uns immer wieder die Mahnung, der Individualität gerecht zu werden, soweit der Erziehungszweck es zuläßt oder gar fordert. Denn, es sei wiederholt,

— — — wir können die Kinder nach unserm Sinne nicht formen:
So wie Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben,
Sie erziehen aufs beste und jeglichen lassen gewähren.

Freilich gehören dazu, namentlich bei der Schulerziehung, auch Vorbedingungen, die außerhalb des Gebiets der Kinderforschung liegen; es treten uns vielfach Hemmnisse entgegen, die zwar, wie wir hoffen, immer mehr schwinden werden, die uns aber einstweilen wenigstens die Klage Questenbergs in den Piccolomini nahe legen:

O daß wir von so ferner, ferner Zeit
Und nicht von morgen, nicht von heute sprechen!

[Vorstehender Aufsatz ist eine Erweiterung des Vortrages, den der Verfasser am 1. Oktober 1906 in der ersten allgemeinen Sitzung des Kongresses für Kinderforschung und Jugendfürsorge zu Berlin gehalten hat.]

B. Mitteilungen.

1. Vom Kongress für Kinderforschung und Jugendfürsorge.

Berlin, 1.—4. Oktober 1906.

Die Tagung ist vorüber. Offen gestanden: ich habe ihr nicht mit besonderm Vertrauen entgegengesehen, und zwar aus verschiedenen Gründen; es freut mich aber, feststellen zu können, daß sich meine Besorgnisse nicht als gerechtfertigt erwiesen haben. Durfte man vorher Zweifel hegen,

ob die Berliner Versammlung Nachfolge haben werde, so ist jetzt jeder Zweifel ausgeschlossen: unter den Teilnehmern war am Schlusse der Tagung die Überzeugung allgemein, daß man einen vielversprechenden Anfang zu einer ganzen Reihe von Kongressen für Kinderforschung gemacht habe. Das freut mich ganz besonders für meinen Mitarbeiter Trüper, von dem nicht allein der Gedanke eines solchen Kongresses ausgegangen ist, sondern der diesen Gedanken auch trotz nicht geringer Hindernisse mit einer seltenen Zähigkeit festgehalten hat.[1]) Der Hauptanteil an dem Gelingen gebührt aber dem Vorsitzenden, Geheimrat Prof. Dr. Münch, der, nachdem er auf Trüpers Vorschlag hin die Wahl zum Vorsitzenden in den vorbereitenden Ausschuß angenommen hatte, nun auch durch seine Tätigkeit ein geradezu bewundernswertes Beispiel dafür bot, wie einmal übernommene Pflichten zu erfüllen sind.

Die Zukunft des Kongresses wird zum großen Teil davon abhängen, wie weit dieses Beispiel der Pflichttreue Nachfolge findet. Ein Kongreß erfordert am Orte der Tagung eine umfassende Vorbereitung, mit der man nicht wieder, wie diesmal, fast einzig und allein den Vorsitzenden des Ausschusses belasten darf. Wer nicht wirklich mitarbeiten will, soll es lieber gleich sagen, damit man nicht vergeblich auf ihn rechnet. Das gilt aber nicht nur von dem Ortsausschuß, sondern auch von denen, die freiwillig oder auf Ersuchen Vorträge in Aussicht stellen. Es liegt ja in der Natur der Sache, daß nicht alle vor längerer Zeit gegebenen Zusagen erfüllt werden können; damit wird jeder einsichtige Ausschuß rechnen müssen; allein diesmal scheint man es hin und wieder mit den Zu- oder Absagen etwas leicht genommen zu haben. Geheimrat Münch sprach am Schlusse, als er eine Wiederwahl leider ablehnte, von »Erfahrungen«, mit denen er dem neuen Ausschuß zur Seite stehen wolle. Das Wort kam sehr bitter heraus. Möchten dem neugewählten Ausschuß — Prof. Rein-Jena, Prof. Meumann-Königsberg, Direktor Trüper-Jena, Amtsgerichtsrat Köhne-Berlin — angenehmere Erfahrungen beschieden sein als dem alten; Geheimrat Münch, den wir beim nächsten Kongreß, d. h. nach drei Jahren, wieder zu sehen hoffen, wird gewiß keinen Neid empfinden, wenn es sein Nachfolger leichter hat.

Ob es zweckmäßig ist, den nächsten Kongreß ganz in der bisherigen Weise abzuhalten, wird von dem neuen Ausschusse ernstlich zu erwägen sein. Schulrat Dr. Sickinger-Mannheim gab beim Festmahle einige Anregungen in der Richtung einer Änderung. Zunächst meinte er, es sei vielleicht gut, die Jugendfürsorge auszuscheiden. Leugnen läßt sich allerdings nicht, daß die Verhandlungen diesmal einen nicht ganz homogenen Eindruck machten; ich glaube jedoch, daß dies weniger in der Natur der Sache lag, als vielmehr an einzelnen Rednern, denen die Beziehung ihres Themas zur Kinderforschung noch nicht genügend aufgegangen war. Schließt man die Fragen aus dem Gebiete der Jugendfürsorge in Zukunft völlig aus, so droht die Gefahr, daß die Jugend-

[1]) Trüper, Ein Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1905.

fürsorge mit der Jugendforschung nicht in die notwendige Fühlung kommt und auch diese nicht den nötigen lebenzeugenden Blutzufluß erhält. Vorläufig scheint es mir zweckmäßiger zu sein, die Jugendfürsorge als Gegenstand des Kongresses beizubehalten und die Homogenität der Verhandlungen durch die sorgfältige Wahl der Gegenstände und der Redner zu wahren. Findet sich mit der Zeit eine andere Stätte für die wissenschaftliche Behandlung von Fragen der Jugendfürsorge, wohin für uns selbstverständlich die ganze Fürsorge für Leib und Seele der gesamten Jugend aller Altersstufen gehört, so ist es zur Abtrennung immer noch Zeit.

Sickinger sprach auch von einer nervösen Hast der Verhandlungen. Diese nervöse Hast war allerdings vorhanden. Bedingt war sie zunächst durch die große Zahl von Vorträgen; allein gerade der Umfang und die Mannigfaltigkeit des Programms haben zu der überaus starken Beteiligung nicht unwesentlich beigetragen. Auch noch in anderer Beziehung ist das Programm, wie es war, von großem Werte gewesen. Zahlreiche Zeitschriften und Zeitungen haben es teilweise oder vollständig abgedruckt, und gar mancher Leser hat sich, wie ich bestimmt weiß, über die vielen Fragen gewundert, die auf dem Gebiete der Kinderforschung zu erörtern sind. Nichts hätte in weitern Kreisen die Aufmerksamkeit besser auf die Kinderforschung lenken können, als eben das große Programm. Übrigens würde die Hast weniger hervorgetreten sein, wenn sich die einzelnen Redner alle an die ihnen bewilligte Redezeit gehalten hätten. Ob es sich, wie Sickinger meinte, für die Zukunft empfiehlt, die Vorträge vorher drucken zu lassen und sich bei der Tagung lediglich auf die Besprechung zu beschränken, wäre doch noch zu überlegen. Nach meinen Erfahrungen ist die von Sickinger empfohlene Art zwar in kleinen Versammlungen mit durchaus homogenem Charakter die einzig richtige; in großen und weniger homogenen aber nicht. In Lüttich hatte man im vergangenen Jahre die Arbeiten vorher gedruckt; man kann aber nicht sagen, daß die Verhandlungen dadurch wertvoller geworden wären. Außerdem: will man auf die Öffentlichkeit wirken, so darf man jedenfalls nicht durchweg auf die von Sickinger empfohlene Weise verfahren.

Vielleicht läßt sich ein Mittelweg finden, der auch noch in anderer Beziehung von Nutzen sein könnte. Es ließe sich ein Unterschied machen zwischen den Verhandlungen der Kongreßmitglieder und einer Versammlung für weitere Kreise. Für die ersteren wären gedruckte Vorlagen zu machen; in der letzteren würden Vorträge zu halten sein, ohne daß sich eine Besprechung anschlösse. Es würde dann auch ein Übelstand in Wegfall kommen, der sich in Berlin sehr fühlbar machte. Man hatte dort nicht nur volle Mitgliedskarten, sondern auch Tageskarten ausgegeben. Dadurch entstand zeitweilig eine starke Überfüllung der Versammlungsräume, was für die Verhandlungen ungemein störend war. Will man für die Zukunft die Ausgabe von Tageskarten beibehalten, so dürften sie nur für die öffentlichen Vorträge Gültigkeit haben, bei denen eine Besprechung ausgeschlossen ist. Abgesehen davon, daß sich dann die Verhandlungen mit mehr Ordnung und Ruhe vollziehen können, wird auch nicht wieder der

etwas peinliche Fall eintreten, daß halbwüchsige Mädchen den Debatten über schwierige Probleme beiwohnen und Berufenen den Platz wegnehmen.

Von mehreren Seiten ist vor und während des Kongresses die Ansicht laut geworden, man müsse ihn international gestalten. Internationale Kongresse haben gewiß ihren besonderen Nutzen, aber die eigentliche Arbeit leidet dabei. Dem letztern Umstande verdankt z. B. der Deutsche Kongreß für experimentelle Psychologie seine Entstehung neben dem Internationalen Kongresse für Psychologie. Wie an dem ersteren sowohl in Gießen wie in Würzburg sich auch Ausländer durch Vorträge beteiligt haben, so wäre das auch beim Kongreß für Kinderforschung möglich gewesen, zumal man ihnen hier noch den Gebrauch ihrer eigenen Sprache gestattet hatte. Zu bemerken ist noch, daß es in Berlin auch nicht an Ausländern fehlte.

Über die Verhandlungen des Kongresses soll hier nicht berichtet werden, da eine umfängliche Berichterstattung nicht gut möglich ist, und bloße Andeutungen keinen Wert hätten. Wer an dem Kongreß teilgenommen hat — mit Ausnahme der Inhaber von Tageskarten — erhält den vom Ausschuß herzustellenden Kongreßbericht unentgeltlich zugesandt. Für andere wird er durch den Buchhandel zu beziehen sein (Verlag von Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann] in Langensalza). Er sei schon jetzt allen, die sich irgendwie um die Kinderforschung kümmern, auf das dringendste empfohlen wegen seiner Reichhaltigkeit und Mannigfaltigkeit. Eine Reihe von Vorträgen, die auf dem Kongreß gehalten wurden, werden wir übrigens auch in unserer Zeitschrift oder in den »Beiträgen« veröffentlichen.

Welchen wissenschaftlichen Ertrag der Kongreß gebracht hat, das wird sich erst beurteilen lassen, wenn der Bericht vorliegt. Schon jetzt aber läßt sich sagen, daß eines seiner Hauptverdienste darin besteht, eine Reihe von Problemen mehr oder weniger klar herausgehoben zu haben, die in der Zukunft von der Kinderforschung zu erörtern sind: Wie entwickelt sich das Kind während des schulpflichtigen Alters? Wie steht es um das Wesen und die Bedeutung der Anlage, der Begabung, der individuellen Unterschiede? Die Fragen sind ja alt, aber das Licht, in dem sie hier erschienen, zeigte doch, daß es zu ihrer befriedigenden Beantwortung noch sehr vieler Arbeit bedarf, und auch das trat deutlich hervor, daß ein friedliches und freudiges Zusammenarbeiten von Pädagogen und Psychologen notwendig ist.

Besonders erfreulich war es ja nicht, daß zwischen Pädagogen und Psychologen ein ziemlich starker Gegensatz kund wurde; aber nützlich ist es vielleicht doch, da jetzt noch eher die Möglichkeit besteht, diesen Gegensatz auszugleichen. Bei gutem Willen kann das nicht schwer fallen. Die Pädagogen, sofern sie nicht gleichzeitig Psychologen im strengen Sinne des Wortes sind, müssen sich hüten, in die Psychologie hineinzureden, und die Psychologen, die nicht zugleich Pädagogen sind, dürfen nicht auf pädagogischem Gebiete die Führung übernehmen wollen. Die Pädagogen dürfen nicht glauben, sie könnten von den Psychologen nichts

lernen, und die Psychologen dürfen nicht annehmen, daß auf pädagogischem Gebiete alles faul sei. Nicht Herrschen, sondern Zusammenarbeiten muß die Losung des Kongresses sein; dann kann er, wenn auch sonst alles genügend bedacht wird, eine schöne, segensreiche Zukunft haben.

Ufer.

---

2. Bericht über die Verhandlungen des Allgemeinen Fürsorge-Erziehungs-Tages vom 11. bis 14. Juni in Breslau.

Von Pastor M. Roth, Groß-Rosen.

Die Präsenzliste wies 218 Namen auf. Von höheren schlesischen Behörden waren vertreten: das Oberpräsidium, der Provinzialausschuß, das Konsistorium, das Domkapitel, zwei Bezirksregierungen, das Landgericht zu Breslau, der Magistrat von Breslau. Von außerschlesischen Behörden und Verwaltungskörpern waren Vertreter oder Begrüßungschreiben in großer Zahl entsendet worden. Die Verhandlungen wurden am 11. Juni in einem Restaurant, an den beiden Haupttagen in dem großen Sitzungssaale des schönen Landeshauses der Provinz geführt. Den Vorsitz hatte der Direktor der Brandenburgischen Provinzial-Erziehungs-Anstalt zu Strausberg: Pastor Seiffert.

In der **Hauptversammlung** vom 11. Juni sprach Hausvater Jahn-Linerhaus bei Altenzelle über den »Erziehungswert der Arbeit«. Die Erörterungen erstreckten sich nur auf schulpflichtige Zöglinge. Von den aufgestellten Thesen lautete die erste: »Die Arbeit, die in den Fürsorgeerziehungs-Anstalten getrieben werden soll, steht nicht im Widerspruch mit dem Geist des Kinderschutz-Gesetzes«. Dies bestritt Direktor Plaß--Zehlendorf (Berlin), welcher behauptete, daß ein Teil der Anstalten, sei es durch zu weit ausgedehnte Arbeitszeit, sei es durch ungeeignete Beschäftigungsarten sich mit dem Gesetz in Widerspruch setzen, und den Satz aussprach: »Die Eltern (der der Fürsorgeerziehung überwiesenen Kinder) werden mit Recht Kritik üben an der Art der Fürsorge, wie sie an ihren Kindern getrieben wird, wenn an Stelle der bisherigen Arbeitsausnutzung eine andere Form derselben gesetzt wird«. Seine Ausführungen erfuhren aber als auf mangelhafter Sachkenntnis beruhend allseitige Zurückweisung. Die zweite These lautete: »Da es das Ziel unserer Fürsorgeerziehung ist, die der Arbeit entwöhnten verwahrlosten Kinder zu arbeitsfreudigen, ordentlichen Menschen zu erziehen, so ist der beste Weg dazu die langsame Gewöhnung an praktische Arbeit«. Es entstand eine interessante Auseinandersetzung darüber, ob das Kind an sich faul sei oder nicht. Für beide Auffassungen fanden sich Vertreter. Anstaltslehrer Pietzsch-Bräunsdorf bemerkte mit Recht: »Wenn man unter Arbeit eine Beweglichkeit des Geistes und der Glieder versteht, dann sind alle Kinder — mit Ausnahme der blödsinnigen und schwachsinnigen — arbeitsam; aber wir nennen doch wohl Arbeitsamkeit das, was ein gewisses Ziel verfolgt,

nicht ein Fliegen von einer Tätigkeit zur andern. Das ist keine Arbeit, das ist Spiel! Diese bunte Unordnung haben unsre Kinder getrieben, ehe wir sie herein bekamen. Aber zielbewußte Tätigkeit, das tun die Kinder nicht, haben wir alle miteinander nicht getan.« — Die Versammlung stellte fest, daß in einer Erziehungsanstalt für verdorbene oder verwahrloste Kinder als bestes Erziehungsmittel neben Schule und Spiel die Arbeit gebraucht wird und daß es falsch wäre, die körperliche Arbeit aus den Anstalten hinauszuwerfen, zumal da die Fürsorgezöglinge in der Regel aus arbeitsscheuen Familien stammen und erst zur Arbeitsfreudigkeit erzogen werden müssen. — Thesen 3 bis 5: »Diesem erziehlichen Zweck genügt nicht die reine Erwerbsarbeit, aber auch nicht bloße Beschäftigung, sondern eine Tätigkeit, die den Kindern den Erfolg unmittelbar fühlbar macht. Dieser Forderung entspricht am besten eine den Kräften der Kinder angemessene Tätigkeit in Garten und Feld. Anstalten, die nicht genügend Grundbesitz haben, müssen auf die Handwerke sich beschränken, die durch einfache und doch abwechslungsreiche Betriebsart geeignet sind, Lust und Liebe bei den Kindern zu erwecken«. Der Bevorzugung der landwirtschaftlichen Arbeiten durch den Referenten stimmten bei weitem nicht alle Diskussionsredner zu. Zwar Dr. med. Tippel-Kaiserswerth trat im Interesse der psychischen Ausbildung warm für die Beschäftigung der Kinder mit der Natur ein und forderte auch für jedes Kind ein Gartenbeet (wobei bemerkt werden konnte, daß diese Einrichtung sich in vielen Anstalten bereits findet), doch wurde von anderer Seite, besonders von Direktor Petersen-Hamburg geltend gemacht, daß die in der Landwirtschaft ausgebildeten Zöglinge, welche aus der Großstadt kommen, zum allergrößten Teile in die Großstadt zurückkehren und dort in die Schichten der ungelernten Arbeiter zurückfallen, welche erfahrungsgemäß das relativ größte Kontingent der Verbrecher und (indirekt) der Fürsorgezöglinge stellen. Auf Grund dieser Beobachtungen und auch aus andern Gründen wurde von einem Teil der Versammlung dem Handwerk der Vorzug vor der Landwirtschaft gegeben. Die Meinung der Mehrheit sprach Pastor Dr. Dembowski-Karlshof aus, wenn er sagte: »Es ist meiner Ansicht nach eine ganz falsche Fragestellung: Sollen wir unsere schulpflichtigen Kinder ausbilden als Landleute oder als Handwerker? Der größte Erzieher ist die Familie. Jeder Vater und jede Mutter, wenn sie einigermaßen für ihre Erziehungsaufgabe Verständnis haben, fragen bei dem kleinen Kinde doch nicht: wozu soll ich das Kind ausbilden? sondern das Kind hat zu tun, was gerade — sei es im städtischen, sei es im ländlichen Haushalte — zu tun obliegt: Wasser tragen, Stiefeln putzen, im Garten arbeiten usw. Dabei frägt man nicht: Was wirst du später einmal werden? Ich meine, wir haben bei unsern Anstaltskindern zunächst gar nicht zu fragen: Wozu bilden wir die Kinder besonders aus? sondern wir bilden sie nur aus mit dem, was gerade da ist, was gerade sich findet; Anstaltsarbeit auf dem Lande ist Landarbeit, ist die Anstalt in der Stadt, Stadtarbeit, und man hält sich dabei nicht schablonenhaft an das »Pädagogisch-Systematische«. Das tut kein Vater und keine Mutter. Das wäre der dümmste Zopf, den wir annehmen würden«. — Auf die Tages-

ordnung der nächsten Tagung soll das Thema gesetzt werden: »Der erzieherische Wert der Arbeit für schulentlassene Zöglinge«.

Die erste **Hauptversammlung** am 12. Juni brachte ein bedeutsames Referat von Dr. med. Neißer, Direktor der Schlesischen Provinzial-Heil- und Pflege-Anstalt in Bunzlau über das Thema: »Psychiatrische Gesichtspunkte in der Beurteilung und Behandlung der Fürsorgezöglinge.« Von großer Wirkung waren die Ausführungen zum ersten Leitsatz, welcher lautete: »Unter den Fürsorgezöglingen findet sich eine erhebliche Zahl von psychisch minderwertigen, krankhaft veranlagten, in der Entwicklung zurückgebliebenen oder abnorm gerichteten Individuen. Die Mitwirkung von psychiatrisch geschulten Ärzten an den Aufgaben der Fürsorgeerziehung ist deshalb unentbehrlich.« Der Redner griff die in der amtlichen Statistik über die Fürsorgeerziehung aufgestellten Prozentsätze an. Wenn die Behörde schreibt: »Die viel verbreitete Annahme, daß unter den Fürsorgezöglingen eine große Zahl geistig und körperlich minderwertig sei, wird durch die Statistik der vorliegenden vier Jahre nicht bestätigt,« und den Prozentsatz der Anormalen mit etwa 10 berechnet, so weist Dr. Neißer demgegenüber nach, daß der Prozentsatz viel höher, wahrscheinlich bei 30, liegt. Er bemängelte ferner, daß bei der Beurteilung der Fürsorgezöglinge zu wenig die Bedeutung der ererbten Anlage berücksichtigt werde, und erläuterte unter Anwendung zahlreicher Demonstrationen an einem von dem Schweizer Irrenarzte Jörger zusammengestellten Stammbaum einer degenerierten Familie die große Bedeutung der Vererbung. Im weiteren Fortgange seines Vortrages charakterisierte er einige Anomalieen, besonders den Schwachsinn, die Epilepsie, Phobieen und Zwangsvorstellungen, wobei er einzelne Fälle schilderte, berührte auch die Frage nach der körperlichen Züchtigung und kam auf Grund der ebenso umfangreichen wie interessanten Ausführungen zu der im ersten Leitsatze ausgesprochenen Forderung. Seine weiteren Leitsätze lauteten: 2. Die Personal-Fragebogen bei der Einweisung von Fürsorgezöglingen in die Anstalten sollen (nach dem Muster derjenigen, welche als Grundlage für die Aufnahme von Geisteskranken, Idioten usw. in die Heil- und Pflegeanstalten im Gebrauch sind) alle für die ärztliche Beurteilung erforderlichen Angaben enthalten. Es wäre zweckmäßig, wenn die Kreisärzte bei der Abfassung derselben herangezogen werden könnten. 3. Bei der Aufnahme in Anstalten sollen alle Zöglinge alsbald einer sorgfältigen, auch den psychiatrischen Gesichtspunkten Rechnung tragenden ärztlichen Untersuchung unterzogen werden; der Befund ist ausführlich schriftlich niederzulegen und von dem Anstaltsleiter zur Kenntnis zu nehmen. 4. An den größeren Erziehungsanstalten ist darauf Bedacht zu nehmen, daß eine sachgemäße Beobachtung und Behandlung vorliegender psychopathischer Zustände stattfinden kann. 5. Dem Staate erwächst die Aufgabe, Vorkehrungen zu treffen, daß die mit der Fürsorgeerzieheng berufsmäßig befaßten Pädagogen usw., namentlich aber die Leiter der größeren Anstalten, sich mit den Ergebnissen der einschlägigen Sonderforschungen und Erfahrungen auf pädagogischem, kriminalistischem, psychologischem und psychiatrischem Gebiete vertraut machen.

Neben der Förderung von Bibliothekszwecken und dergleichen wird die Einrichtung besonderer Unterrichtskurse ins Auge zu fassen sein. 6. Das spätere Schicksal und Ergehen der Fürsorgezöglinge soll zwecks Sammlung von Erfahrungen nach Möglichkeit im Auge behalten werden. 7. Es darf gehofft werden, daß es auf diese Weise, durch Ermittelung und Berücksichtigung etwaiger individueller Defekte gelingen werde, auch eine Anzahl derjenigen Fürsorgezöglinge, welche sich bei dem bisherigen Verfahren als schwer oder gar nicht erziehlich beeinflußbar erweisen, in ihrer Entwicklung zu fördern, zugleich aber auch von dem Gros der übrigen Zöglinge schädigende Einwirkungen fern zu halten. Die Erreichung dieses Zieles würde einen erheblichen Gewinn für die öffentliche Wohlfahrt bedeuten und eine nicht unbeträchtliche Ersparnis an Nationalvermögen. — Gewissermaßen als Korreferent sprach nun Dr. med. Tippel (Diakonissenanstalt-Kaiserswerth) in seiner Rede und gab, im allgemeinen zustimmend, noch einige wertvolle Ergänzungen aus seiner Praxis heraus. Er meinte, daß die vom Referenten verlangten Informationskurse nur dann von Wert sein würden, wenn sie für Anstaltsleiter und Personal bestimmt würden und wenn sie distriktsweise so stattfinden würden, daß die Teilnahme aller in Betracht Kommenden gesichert sei. Er verlangte, daß für die Beobachtung verdächtiger Fürsorgezöglinge besondere Anstalten errichtet werden, da die Beobachtung in Irrenanstalten sich nicht empfehle, und wünschte, daß von den Provinzen Psychiater angestellt werden, deren Sache es wäre, namentlich auch die kleinen Anstalten zu beraten. — Während der Debatte konnte die erfreuliche Wahrnehmung gemacht worden, daß in der Stellungnahme zu den berührten Fragen sich keinerlei Gegensätze zwischen den Vertretern der Medizin und der Pädagogik zeigten.[1]) Direktor Klumker-Frankfurt a. M. berichtete, welche erfreulichen Erfahrungen er in einem Zusammenarbeiten mit Psychiatern gemacht habe. Auf Antrag des Pastor Behrendt-Weißensee wurde beschlossen: »Der Allgemeine Fürsorgeerziehungs-Tag zu Breslau wendet sich an die zuständigen Behörden mit der Bitte, sobald tunlich die Einrichtung besonderer Erziehungsanstalten oder besondere Abteilungen bei schon bestehenden Erziehungs-Anstalten für geistig minderwertige Fürsorgezöglinge beiderlei Geschlechts unter pädagogisch und psychiatrisch geschulter Leitung in die Wege zu leiten.«[2])

Am **zweiten Tage** wurde zuerst gesprochen über das Thema: »Fürsorgeerziehung oder Gefängnis?« Referent war der Vorsteher der Schlesischen Erziehungsanstalt zu Wohlau, Wicher. Korreferent der Direktor des Zellengefängnisses in Wohlau, Hülsberg. Der Referent hatte umfangreiche Thesen vorgelegt, in welchen er zunächst die Tatsache feststellte, daß ältere Zöglinge bisweilen das Gefängnis der Erziehungsanstalt vorziehen und Verbrechen begehen, um ins

[1]) Da sonderbarerweise auf einem deutschen Psychiatertage wir als Gegner der Psychiatrie hingestellt worden sind, so richte ich an unsere langjährigen Leser die Frage, welche Forderungen von Neißer und Tippel im Laufe der 11 Jahre nicht schon von uns zuvor nachdrücklich vertreten wurden. Trüper.

[2]) Vergl. dazu die auch in unsern »Beiträgen« (Heft XXII) erschienene Arbeit von Dr. Fiebig: »Über Vorsorge und Fürsorge für die intellektuell schwache und sittlich gefährdete Jugend.«

Gefängnis geführt zu werden. Er ging sodann den Ursachen dieser beklagenswerten Erscheinung nach und fand sie teils in den Zöglingen selbst (es sind die ältesten, ganz verdorbenen, oft psychopathisch Minderwertigen, selten, von diesen angesteckt, jüngere Zöglinge), teils in der Art der Rechtsprechung (die Eindrücke, welche Jugendliche vor Gericht empfangen, sind meist nicht heilsam, die Fürsorgeerziehung wird zu spät angewendet) teils in der Art des Strafvollzugs (kurzzeitige Freiheitsstrafe in kleinen Gerichtsgefängnissen sind vom Übel), teils in der Organisation und der Verwaltung der Gefängnisse und der Erziehungsanstalten. »Dem Übelstande (der Flucht der Jugendlichen vor der Fürsorgeerziehung und vor den Erziehungsanstalten) muß nach Kräften entgegengearbeitet werden und zwar a) durch angemessene Erziehung und Belehrung der Jugendlichen, besonders durch Weckung des in ihnen schlummernden Ehrgefühls, b) durch Vermeidung von gerichtlichen Anzeigen bei kleineren Vergehen der Jugendlichen, welche durch die Erziehungsfaktoren wie Eltern, Lehrer, Vormünder und dergleichen geahndet werden können, durch häufigere Anwendung des § 1 Absatz 1 des Fürsorgeerziehungs-Gesetzes bei der Bestimmung der Jugendlichen zur Fürsorgeerziehung, durch Einführung von besonderen Gerichten für Jugendliche und durch häufigere Anwendung des gerichtlichen Verweises statt der Verurteilung zu kurzen Haft- und Gefängnisstrafen, c) durch ausgiebigere Anwendung der Aussetzung der Strafvollstreckung und der bedingten Begnadigung, d) durch Unterbringung der jugendlichen Übeltäter, wenn es durchaus sein muß, in Gefängnissen für Jugendliche und Schaffung einer besonderen Hausordnung für diese Strafanstalten, e) durch Beseitigung des Gefängnischarakters einzelner Erziehungsanstalten wie durch Vermehrung aller Maßnahmen, welche die Erziehung jugendlicher Verwahrlosten fördern können. f) Im Interesse der verwahrlosten Jugend ist der Unterbringung derselben in Fürsorgeerziehung vor Internierung in ein Armenhaus, Korrektionshaus oder Gefängnis der Vorzug zu geben. g) Die Fürsorgeerziehung darf nur in seltenen Fällen durch Verbüßung von Gefängnisstrafen unterbrochen werden, da dieselbe dadurch nur ungünstig beeinflußt wird. h) Alle maßgebenden Faktoren, Behörden, Anstaltsleiter und Anstaltsbeamte werden auf Mittel und Wege sinnen müssen, die Fürsorgeerziehung im Sinne des Wortes zu handhaben. Die Zöglinge müssen mit Liebe, Geduld und Nachsicht und vor allem unter Berücksichtigung ihrer Individualität behandelt werden; dann wird die Furcht vor der Fürsorgeerziehung aus den Köpfen der jugendlichen Verwahrlosten schwinden. Sie werden das Gefängnis nicht aufsuchen und der Zweck des Fürsorgeerziehungs-Gesetzes wird sicherer erreicht werden. — Der Korreferent Strafanstaltsdirektor Hülsberg stimmte mit dem Referenten im ganzen überein. Er bestätigte die Furcht der jugendlichen Gefangenen vor der Erziehungsanstalt, er bestätigte, daß es sich dabei im wesentlichen um grundverdorbene Individuen handle; »diese Burschen, die das Gefängnis der heilsamen Zucht der Erziehungsanstalt vorziehen, sie sind auch darnach«. Er verwahrte sich gegen die etwa aufzustellende Forderung das Gefängnis durch härteren Strafvollzug (Prügel!) minder begehrenswert zu machen, sondern fand die Ursache der erörterten

Erscheinung vorzugsweise in dem Umstande, daß viele Jugendliche infolge früher empfangener Eindrücke jedes Ehrgefühl verloren haben. Er verlangte, daß die Jugendlichen, welche oft noch im Kindesalter stehen, vom Gefängnis möglichst fern gehalten werden. (»Wenn sich die Herren Strafrichter doch einmal aus eigener Anschauung überzeugen möchten, wie furchtbar die Strafe zuweilen wirkt, welche ergreifenden Szenen sich manchmal hinter Schloß und Riegel, besonders bei Besuchen von Angehörigen, abspielen, — ich glaube, ihr Urteil über jugendliche Übeltäter würde manchmal minder hart ausfallen.«) Er wünschte ferner, daß die aus dem Gefängnis zu entlassenden älteren Jugendlichen möglichst oft statt in die Erziehungsanstalt wo sie dem Spott der Kameraden ausgesetzt sind und selbst nachteilig auf die andern wirken, in Dienst oder Lehre gegeben werden. Er bat endlich die Leiter der Erziehungsanstalten, ihren Zöglingen durchaus reichliche Kost, angenehme Erholungszeit und Erzieher zu geben, welche »lebendige, frische, religiös geläuterte Menschen sein müssen«. — In der Debatte betonte zuerst Pastor Roth, Groß-Rosen, daß die an die Beköstigung und Erholung der Zöglinge gestellten Anforderungen wohl überall erfüllt werden, und wies sodann auf zwei psychologische Momente hin, welche zu der Erklärung der beklagenswerten Tatsache beitragen können, daß Jugendliche das Gefängnis der Erziehungsanstalt vorziehen. Erstens erschrickt der Jugendliche davor, der Erziehungsanstalt auf unbestimmte Zeit überwiesen zu werden, während er im Gefängnis von Anfang an den Tag der Freiheit in bestimmtem Abstande sehen darf. Zweitens wendet der Jugendliche unbewußt den straftheoretischen Grundsatz an: ne bis in idem. Nämlich gleichviel, ob er die Gefängnishaft als Sühne oder als Erziehungsmittel betrachtet, wird er es als Ungerechtigkeit empfinden, trotz befriedigender Führung aus dem Gefängnis wieder in eine Anstalt zu kommen. Direktor Seiffert wies darauf hin, daß gewisse Jugendliche auch Verbrechen begehen, um, indem sie ins Zuchthaus kommen, der Militärdienstpflicht aus dem Wege zu gehen. »Auch hier: nicht die Schattenseiten, sondern die Vorzüge sinds, weshalb diese schlechtesten Elemente das Militär hassen.« Strafanstaltspfarrer Eichberg-Gr. Strehlitz beklagte das meist viel zu spät erfolgende Einsetzen der Fürsorgeerziehung, er wollte die Jugendlichen vom Gefängnis gern fern halten und ging so weit, zu fordern: bis zum 21. Lebensjahre dürfen Kinder nicht ins Gefängnis. Strafanstaltspfarrer Peters-Plötzensee (Berlin) meinte: Die Frage Fürsorgeerziehung oder Gefängnis? sei nur in ausschließendem Sinne zulässig: entweder das eine oder das andere. Es gebe Verfehlungen von Jugendlichen, die nicht anders als mit Strafe gesühnt werden können, aber wo Fürsorgeerziehung anzuwenden sei, sei Gefängnis auszuschließen. »Ich bin der Meinung, daß die Verwischung zwischen Fürsorgeerziehung und Gefängnis den Nachteil hat, daß die Gefängnisse zu sehr, tatsächlich zu sehr den Charakter einer Erziehungsanstalt und umgekehrt — wie in dem Referat gesagt worden ist — die Erziehungsanstalten sehr häufig den Charakter eines Gefängnisses annehmen.« In Verbindung mit diesen Gedankengängen führte Direktor Klumker-Frankfurt aus: Wir brauchen

große Änderungen auf dem Gebiete der rechtlichen Behandlung der Jugendlichen. Zweckmäßigerweise werden unsre Wünsche sich im Rahmen des geltenden Rechts zu halten haben. Es gibt aber praktische Möglichkeiten, wonach ohne Gesetzänderung und ohne Änderung grundlegender Paragraphen sich Fortschritte erreichen lassen. Da die von uns beklagten Übelstände zum großen Teil darauf zurückzuführen sind, daß die Jugendlichen — vielleicht gleichzeitig — zwei verschiedenen richterlichen Instanzen, dem Vormundschaftsrichter und dem Strafrichter unterstehen, so müssen wir zu erreichen suchen, daß die Strafsachen gegen Jugendliche demselben Richter übertragen werden, wie die Vormundschaftssachen. Das läßt sich ohne irgendwelche Gesetzesänderungen erreichen, denn es ist einfach eine Form der Geschäftsverteilung der Gerichte.

Zuletzt folgte ein kurzes Referat des Vorstehers der Schlesischen Provinzial-Erziehungsanstalt in Grottkau, Kander, über die Frage: »Was ist gegen das Entweichen der Zöglinge zu tun?« Seine Ausführungen gipfelten darin, daß nicht der Zwang, nicht hohe Mauern und Gitter den Zögling halten, wenn auch gewisse Vorkehrungen zur Sicherheit nicht zu vermeiden sind. Aber in der Anstalt erfahrene Liebe, gewecktes Ehrgefühl, Anschluß an Kameraden, zweckdienliche Beschäftigung werden die Zöglinge zurückhalten. Auch bei schwierigen Zöglingen werden religiöse Belehrungen und das Versprechen, gute Führung mit zeitiger Entlassung zu belohnen, noch wirken. Der ungünstige Einfluß von Verwandten muß unterbunden werden. — In der Debatte warnte Strafanstaltsdirektor Hülsberg davor, mit dem Außerachtlassen jeglicher Sicherung zu weit zu gehen; »man soll doch auch die Zöglinge nicht geradezu der Versuchung aussetzen, zu entlaufen. Wie mancher minder verdorbene Junge ist erst dadurch, daß ihm die Flucht aus der Anstalt gelang, auf den Verbrecherweg gekommen!« Direktor Neißer machte als Psychiater die interessante Bemerkung: »Die Anstalt, die die wenigsten Entweichungen hat, ist darum allein sicher noch nicht die beste.«.

Teils während der Verhandlungstage teils nach ihrem Schlusse wurden das Zellengefängnis in Wohlau, die Provinzial-Erziehungsanstalt in Wohlau, die Willertsche Stiftung in Herrnyrotsch, das Martinshaus in Groß-Rosen und das Frauen-Fürsorgeheim in Freiburg besichtigt.

Der stenographische Bericht über den Allgemeinen Fürsorgeerziehungs-Tag liegt vor, umfaßt 136 Seiten und ist zum Preise von 2 M von Direktor Seiffert-Strausberg (Mark) zu beziehen. Seine Anschaffung ist durchaus lohnend, denn er enthält sowohl in den Referaten als auch in den Diskussionen außerordentlich anregende Gedanken. Die behandelten Probleme: Kinderschutz und Fürsorgeerziehung, Psychiatrie und Pädagogik, Strafe und Erziehung bedürfen je einer vielseitigen Durcharbeitung. Ärzte, Erzieher, Richter, Verwaltungsbeamte müssen sich vereinigen, um das Werk gemeinsam zu treiben, dessen Wichtigkeit von Tag zu Tag mehr erkannt wird. Leider waren der Breslauer Tagung die Ärzte und die Richter mit wenigen Ausnahmen fern geblieben, letztere, obwohl der Vorstand der Konferenz besondere Anstrengungen gemacht hatte, sie zu gewinnen. Waren doch sämtliche Vormundschaftsrichter Schlesiens unter

Hinweis auf den Erlaß des preußischen Ministers des Innern vom 22. Janunr 1905 mittels besonderen Anschreibens eingeladen worden. Wann wird es anders werden?

---

3. Psychiatrie und Erziehung.

Über dieses Thema sprach der unsern Lesern durch sein Büchlein »Psychopathische Minderwertigkeiten im Säuglingsalter« wie durch die umfangreichere Schrift: »Psychiatrie und Seelsorge« hinreichend bekannte Stuttgarter Nerven-, Kinder- und Frauenarzt Sanitätsrat Dr. Römer im XVII. Unterrichtskurs über Innere Mission an der Hand folgender Leitsätze:

1. Eine richtige Jugendfürsorge kann gewisse psychiatrische Kenntnisse nicht entbehren. Diese Kenntnisse sollen nicht dazu dienen, die Gebiete des Arztes und Erziehers zu vermengen, sondern die Arbeit an der schwer erziehbaren Jugend zu erleichtern.

2. Es ist nicht die Aufgabe des Erziehers, bestimmte ärztliche Krankheitsbilder festzustellen, aber an denselben kann er am ehesten lernen, das Bestehen krankhafter Geisteszustände (Psychopathien) überhaupt zu erkennen, deren Art und Grad und ihre Entstehungsursachen zu würdigen, drohende Gefahren für Gesundheit und Leben vorauszusehen, und eine rechtzeitige und richtige Behandlung in die Wege zu leiten.

3. Unter den Psychopathien des Jugendalters treten die eigentlichen Geisteskrankheiten — Psychosen — an Zahl und Bedeutung weit zurück hinter den »psychopathischen Minderwertigkeiten«. Letztere umfassen das große Gebiet der sogenannten Nervenstörungen: die nervöse Konstitution, die erbliche Belastung und Entartung, die geistig Zurückgebliebenen und Defektmenschen, die Neurastheniker, die epileptischen und hysterischen Charaktere und zahlreiche andere Formen regelwidrigen Geisteslebens. Sie sind sehr häufig durch eigentliche körperliche Krankheit bedingt, treten aber oft auch in völliger Selbständigkeit auf. Sie können sich über das ganze geistige Leben eines Menschen erstrecken oder nur in vereinzelter Eigentümlichkeit sich äußern. Sie können nur wenige Augenblicke währen oder das ganze Leben hindurch andauern. Sie können angeboren oder erworben oder aus beiden Arten gemischt sein.

4. Das Verständnis für diese Minderwertigkeiten wird durch Unterscheidung gewisser Hauptformen wesentlich erleichtert.

a) Die flüchtigen Minderwertigkeiten werden häufig als »nervöse Störungen« erkannt, aber in ihrer Bedeutung teils überschätzt, teils unterschätzt.

b) Die längerdauernden (und erworbenen) Minderwertigkeiten zeigen dieselben Regelwidrigkeiten, wie die flüchtigen, bereiten aber durch ihre Häufung und Dauer der richtigen Beurteilung und Behandlung schon weit größere Schwierigkeiten.

c) Die angeborenen Minderwertigkeiten — mögen sie mit geistiger Schwäche verknüpft sein oder nicht — lassen sich häufig nur durch eingehende Erhebung der Vorgeschichte, durch genaue Untersuchung des

körperlichen und geistigen Zustands, durch sorgfältige Beobachtung des ganzen Entwicklungsgangs und des Behandlungserfolgs mit Sicherheit als Psychopathien feststellen. Bei allen besonderen Erziehungsschwierigkeiten sollte wenigstens die Möglichkeit dieser Begründung in Betracht gezogen werden, damit rechtzeitig die richtige Behandlung eingeleitet und drohender Schaden verhütet werden kann.

d) Die gemischten Minderwertigkeiten erfordern durchschnittlich noch größere Sorgfalt als die andern genannten Formen. Wenn auch das Bestehen der krankhaften Verfassung bei ihnen oft leichter erkennbar ist, so bereitet doch das Verständnis für die Entstehungsursachen und die Beseitigung des Krankhaften besondere Schwierigkeiten.

5. Die Arbeit an der psychopathischen Jugend hat grundsätzlich zweierlei Aufgaben zu erfüllen: die Fürsorge für den einzelnen und die für die Gesamtheit. In Wirklichkeit sind diese beiden Aufgaben oft nicht scharf voneinander zu trennen.

a) Die Fürsorge für den einzelnen soll darin bestehen, daß der Erzieher 1. den psychopathischen Zögling richtig verstehen und behandeln lernt, 2. dessen ganze Umgebung, vor allem Eltern und Geschwister, Lehrer und Vorgesetzte eben dazu veranlaßt, 3. im Notfall ihn aus ungeeigneter Umgebung in geeignetere versetzen hilft, 4. in besondern Fällen, namentlich vor Gericht oder beim Militär, aufklärend für ihn eintritt.

b) Die Fürsorge für die Gesamtheit soll darin bestehen, daß der Erzieher 1. alle nervenzerrüttenden Schädlichkeiten tunlichst bekämpfen hilft und demgemäß auch 2. schlimmere psychopathische Äußerungsformen einzelner vom öffentlichen Leben fernzuhalten sucht, 3. alle dem Gesamtwohl dienenden Einrichtungen fördern hilft und namentlich 4. die besondern Einrichtungen für die schwer erziehbare Jugend (»Hilfsschulen«, »Förderklassen«, Rettungshäuser, Erziehungsheime u. dergl.) in geeigneter Weise benützen lehrt.

6. Durch die richtige Erfüllung all dieser Aufgaben wird nicht nur der Entartung des einzelnen am besten vorgebeugt, sondern auch der körperlichen und geistigen Erneuerung unsres Volks wirksam Vorschub geleistet. Tr.

---

4. Eine Schulordnung für die Hilfsschule für schwachbefähigte Kinder

ist durch Verfügung des Staatsministeriums vom 19. Juni d. J. in Braunschweig zur Einführung gelangt. Danach ist die Hilfsschule als eine Art der Gemeindeschulen des Herzogtums anzusehen; sie bildet ein Zwischenglied zwischen den städtischen Bürgerschulen und den Anstalten für nicht vollsinnige, schwach- oder blödsinnige Kinder. Sie ist für Kinder bestimmt, welche zwar unterrichtsfähig, aber zur erfolgreichen Mitarbeit mit den normal beanlagten Schülern nicht im stande sind.

Ausgeschlossen sind demnach: a) diejenigen normal beanlagten Kinder, welche in der Bürgerschule zurückgeblieben sind durch häusliche Ver-

nachlässigung oder durch längere Krankheit oder durch fehlerhafte Tätigkeit der Sinnesorgane oder durch epileptische Anfälle; b) die schwachsinnigen Kinder höheren Grades und die Blödsinnigen.

In der Hilfsschule kommt es nicht in erster Reihe darauf an, den Zöglingen eine Summe von Kenntnissen und Fertigkeiten zu übermitteln, sondern vor allem sind die gesamten körperlichen und geistigen Kräfte der Zöglinge möglichst allseitig zu entwickeln und die Kinder tunlichst zu religiösen und sittlichen Menschen zu erziehen, zu nützlicher Tätigkeit anzuleiten und somit erwerbsfähig zu machen, sie zum Verständnis für die Beziehungen der Menschen zueinander und dahin zu führen, daß sie sich später im Leben zurecht finden lernen.

In der Regel werden nur Kinder aufgenommen, welche 8 Jahr alt sind und die unterste Klasse einer Bürgerschule ohne erhebliche Unterbrechung 2 Jahr lang mit ungenügendem Erfolge besucht haben. Eine frühzeitigere Aufnahme ist nur statthaft, wenn die Schwachbefähigung eines Kindes festgestellt und die Aufnahme in die Hilfsschule von seinem gesetzlichen Vertreter beantragt ist.

Der Aufnahme geht voraus: a) die Anmeldung des Kindes durch den zuständigen Schulinspektor; b) eine genaue Prüfung durch einen Ausschuß, welchem angehören: ein Mitglied des Schulvorstandes, der Direktor der städt. Bürgerschulen, ein Schulinspektor, der Hauptlehrer der Hilfsschule, der Stadtarzt und der Schularzt der Hilfsschule. Der Ausschuß entscheidet, ob das angemeldete Kind in der Bürgerschule bleiben muß oder in der Hilfsschule aufzunehmen ist oder wegen Schwachsinns höheren Grades der Anstaltserziehung bedarf.

Endgültig ist die Entscheidung des Ausschusses, wonach ein Kind in der Bürgerschule zu belassen sei. Entscheidet der Ausschuß die Überweisung in die Hilfsschule, so steht für 2 Wochen die Berufung an den Schulvorstand und, wenn dieser in gleichem Sinne entscheidet, für 2 Wochen die Beschwerde an Herzogl. Konsistorium offen. Wird vom Ausschusse die Anstaltsprüfung für erforderlich erklärt, so leitet, falls der gesetzliche Vertreter des Kindes hiermit nicht einverstanden sein sollte, der Schuldirektor das im Gesetz vom 30. März 1894 vorgesehene Verfahren ein.

Die ev.-luth. Zöglinge der Hilfsschule erhalten während des letzten Schuljahres auf Antrag ihrer gesetzlichen Vertreter durch den Hauptlehrer der Hilfsschule den Konfirmandenunterricht. Über die Zulassung zu der Konfirmation entscheidet nach einer Prüfung der Stadtsuperintendent. Nach erfolgter Zulassung werden die betreffenden Konfirmanden dem Geistlichen ihrer Gemeinde bezw. ihres Seelsorgerbezirks noch 2 Wochen lang zugeführt und sodann mit den übrigen Kindern konfirmiert.

Kinder, welche sich in der Hilfsschule besonders günstig entwickelt haben, können am Ende eines Schuljahrs in die Bürgerschule zurückversetzt werden, wenn die Schulpflicht noch mindestens 2 Jahr dauert und wenn zu erwarten ist, daß sie mit Beendigung ihrer Schulpflicht die 2. Klasse einer untern Bürgerschule erreicht haben werden.

Der Lehrplan schließt sich dem der hiesigen untern Bürgerschulen an, und zwar sind die Lehrziele so bemessen, daß die Zöglinge der obersten

Klasse das Ziel der Mittelstufe erreichen, doch werden die Lernstoffe erheblich beschränkt. Knaben und Mädchen sind in allen Klassen vereinigt. Der Unterricht in den 5 aufsteigenden Klassen erstreckt sich auf Religion (vorwiegend biblische Geschichte), Deutsch. Schreiben, Rechnen, Anschauungsunterricht nebst Heimatkunde, Turnen, Handarbeit für Knaben, Nadelarbeiten für Mädchen, Singen, Spiele im Sommer, Zeichnen für die Knaben, Sprachheilübungen, planmäßige gemeinsame Ausgänge. Den Unterricht erteilen, mit Ausnahme des Nadelarbeitsunterrichts, nur Lehrer.

Mehr noch als in der Bürgerschule hat sich der Lehrer zu bemühen, seinen Unterricht in der Sache, der Form und der Sprache möglichst einfach zu gestalten. Überhaupt ist auf Anschaulichkeit, stufenmäßige klare Entwicklung und lückenlosen Fortschritt, auf zahlreiche Wiederholungen und Befestigungen, sowie auf Weckung, Belebung und Erhaltung der Freudigkeit bei den schwachbefähigten Kindern eine ganz besondere Sorgfalt zu verwenden. Die Strafen müssen zu Ursache und Veranlassung im richtigen Verhältnisse stehen; auch ist die persönliche Eigentümlichkeit des Zöglings auf das sorgsamste zu beachten. Bei der Wahl der Strafart und bei Anwendung der Strafe muß der Lehrer der Hilfsschule besonders maßvoll und vorsichtig sein und niemals die innere Teilnahme an dem Zöglinge vermissen lassen.

Sämtlichen ortsangehörigen Kindern werden die erforderlichen Unterrichtsmittel unentgeltlich geliefert.

Die Zöglinge erhalten beim Austritt aus der Schule von dem Hauptlehrer der Hilfsschule ein eingehendes Zeugnis nicht nur über das sittliche Verhalten, über Fleiß und Ordnung in der Schule, über Schulbesuch und Leistungen, sondern auch über ihre leibliche und geistige Eigenart und über ihre voraussichtliche Verwendbarkeit und Zurechnungsfähigkeit im öffentlichen Leben.

Braunschweig. Edmund Oppermann.

---

5. Die Zentralstelle für deutsche Waisenpflege und Jugendfürsorge in Böhmen

sendet uns folgende »Mitteilungen«, denen wir gerne Raum geben mit dem Wunsche, daß sie nicht bloß unter unsern deutschen Brüdern in Böhmen, sondern nicht minder in den deutschen Reichsstaaten Beachtung und Nachachtung finden mögen:

Auf dem Gebiete der Kinderfürsorge — das Wort im engeren und im weiteren Sinne genommen — geht eine gar mächtige Bewegung durch die Welt. Sie geht durch alle Kreise, sie will in Schule und Haus reformieren. Die Idealisten »tragen die Kunst ins Leben des Kindes« — ist nicht auch für die Realisten die Zeit gekommen, das Wort mit wahr zu machen vom angebrochenen »Jahrhundert des Kindes«? Es berührt so eigentümlich, wenn dem Kinde der Armut hie und da ein Theatersitz geschenkt wird, wenn es in diese oder jene Veranstaltung mitgenommen wird und doch keiner der Veranstalter oft so recht weiß, was

für eine Ironie solche Momente sind zu den alltäglichen Verhältnissen jener Kinder.

Aber schon regt es sich auch unter den Leuten der Tat; sie sehen ein, daß es nicht genügt, diese Kinderwelt mit hinaufphilosophieren und hinaufidealisieren zu wollen; daß es gar harte Arbeit erfordert, sie erst auf jene Basis zu bringen, auf welcher jene Kinder stehen, für die jene schönen Reformideen segensreich und erfolgreich sein werden. Der Humanitätsrealist übersieht das große Heer jener Kinder, die noch so ziemlich außerhalb der Schranken stehen, die Eigendünkel und Vorurteil um die »menschliche Gesellschaft« gezogen, der Findelkinder, der verwaisten, der verwahrlosten, der siechen, der verkrüppelten Kinder und geht daran, ihnen um so hilfreicher die Hand zu bieten, je härter das Leben wird.

Es ist ganz eigentümlich, daß die Bemühungen, auf dem Gebiete der Waisenpflege und Kinderfürsorge zu bessern, trotzdem sie meist ganz unabhängig voneinander in den verschiedensten Ländern entstehen und die verschiedensten Gesellschaftskreise beschäftigen, doch, als wäre eben die Zeit gekommen, in der die längst heranwachsende Saat der Reformgedanken von selbst zum Reifen kommt und zur Ernte ruft, überall in ganz ähnlicher Weise an die Schaffung der als notwendig erkannten neuen, besseren Zustände schreiten. Die Gründe dafür, daß man sich heute so sehr der heranwachsenden Generation widmet, liegen nicht immer ganz obenauf; schließlich aber ist wohl der mächtigste derselben ein Analogon zu dem obersten Grundsatze der modernen Heilkunde, übertragen auf seelisches und soziales Gebiet: Besser als heilen zu müssen, ist es die Entstehung von Mißständen zu verhüten. Je überzeugter man ist, wie fraglich unsere Heilmittel gegen soziale Krankheiten und Übelstände aller Art sind, die den Körper der Gesellschaft bedrohen, desto mehr ist man besorgt, das heranwachsende Kind, die neue Gesellschaft vor jeder krankhaften Veranlagung, soweit es im Bereiche der Möglichkeit liegt, zu schützen. Auch bei der sozialen Fürsorge wird man sich der Notwendigkeit bewußt, die Quellen, aus denen immer wieder in das mühsam geläuterte Wasser Trübendes nachträufelt, zu verstopfen; den Elementen, die eine Gefahr für die Gesellschaft und ihre Einrichtungen bedeuten, keinen Nachwuchs mehr zu ermöglichen. Das ist aber unmöglich bei den gegenwärtigen Zuständen unserer Waisenpflege und Jugendfürsorge. Nicht dem Zufalle darf das Schicksal jener überlassen bleiben, die ihrer Eltern und selbstloser Ratgeber beraubt im Leben stehen; nicht zufrieden geben darf sich der Staat mit den 2 Paragraphen im Heimatsgesetze und den Punkten über das Vormundschaftswesen; er muß durch **vorsorgende** Mittel verhindern, daß diese nirgends eingewurzelten Wesen der Propaganda jener verfallen, die den in der Gesellschaft Rechtlosen, Ausgeschlossenen so verführerisch vom »Rechte« predigen und willig mittrottende Geschöpfe in ihnen finden, die das große Heer der Haltlosen im Leben, der Gefallenen jeder Art, der Gesellschaftsfeinde verstärken helfen. Wenn der Lump fertig ist, dann nützen gewöhnlich alle Disziplinarmittel der staatlichen Autorität nichts mehr; seine Devise bleibt nur: sich nicht erwischen zu

lassen. Wie leicht des Lasters Hand nach dem Buben, nach dem Mädchen faßt, die nicht gelernt haben, auf eigenen Füßen zu stehen, die auf der weiten Erde keinen Schutz und keinen Rückhalt kennen und bei denen, während der Hunger spricht und andere Stimmen aus der Tiefe — kein Mutterauge mehr aus der Ferne mahnend in solchen Stunden in der Erinnerung wach wird und keines Vaters Strenge — das erzählt so manches Blatt aus der Lebensgeschichte von moralisch Verunglückten.

Noch besteht für den Kinderschutz im allgemeinen (die Fürsorge für die verwahrloste Jugend inbegriffen) keine Reichsbehörde und keine Landesstelle. Aber schon gehen auch bei uns die Behörden daran, die Verhältnisse zu studieren, und regen Verbesserungen an. Die Artikel über die Kinderfürsorge in der neuen Schul- und Unterrichtsordnung, das Entstehen zahlreicher Kinderschutzvereine durch Einflußnahme der k. k. Bezirksgerichte, der für März 1907 in Wien geplante I. österreichische Kongreß für Kinderfürsorge, die rege Tätigkeit der Landesausschüsse auf diesem Gebiete sind Beweise dafür. Bei der Behandlung jugendlicher Missetäter ist man durch die dem Justizminister Dr. Klein zu verdankenden Bestimmungen über Aufsicht und Beschäftigung derselben in eigenen Jugendgruppen, also unter Absonderung von den abgefeimten Verbrechern, einen gewaltigen Schritt nach vorwärts gekommen. Auch auf dem Gebiete der Vereinstätigkeit ist eine viel größere Regsamkeit für Kinderschutzzwecke bemerkbar. So günstig und wünschenswert diese Vielseitigkeit einesteils ist, so bedauerlich ist es andernteils, daß die demselben Ziele zustrebenden Organisationen **keine Sammelstelle** haben, in der gemeinsam über alle nötigen Reformen beraten und entschieden werden könnte. Es ist eine derartige Zentralisation aus vielen Gründen ein Gebot der Notwendigkeit geworden. Nicht dadurch wird der Waisenpflege und Jugendfürsorge des Landes eine bessere Zukunft erblühen, daß für diese Zwecke gearbeitet wird, sondern wie diese Arbeit durchgeführt wird. In Würdigung der sozialen Notwendigkeit eines Zusammenschlusses aller auf dem Gebiete des Kinderschutzes tätigen deutschen Organisationen des Landes gründete sich nach jahrelangen Vorarbeiten die

»Zentralstelle für deutsche Waisenpflege und Jugendfürsorge in Böhmen«.

Nach § 1 der behördlich bestätigten Satzungen bezweckt die Zentralstelle für deutsche Waisenpflege und Jugendfürsorge in Böhmen die Vereinigung sämtlicher der deutschen Waisenerziehung Böhmens dienenden Anstalten, Korporationen, Vereine und Fonds zu gemeinsamer Arbeit, sowie die Zentralisation der privaten Wohltätigkeit hierfür, um nach Maßgabe der dadurch gewonnenen Mittel die Erziehung sämtlicher in Böhmen heimatszuständigen deutschen Waisen, sowie der deutschen verwahrlosten und verlassenen Kinder bis zu eigener Erwerbsfähigkeit anzustreben, bezw. durchzuführen.

Hierbei haben Waisen von im Kriege oder sonst in unmittelbarer Ausübung des Wehrdienstes um das Leben gekommenen Personen vor-

zugsweise Berücksichtigung zu finden. Als Waisen werden auch arme, halbverwaiste Kinder angesehen, welche einen Elternteil entbehren, während der andere nicht in der Lage ist, ihnen den nötigen Unterhalt und die nötige Erziehung angedeihen zu lassen. Zu den von den Eltern verlassenen Kindern gehören namentlich auch Kinder, deren ein Elternteil unbekannt oder verschollen, der andere dagegen nicht im stande ist, ihnen den nötigen Unterhalt und die nötige Erziehung angedeihen zu lassen, ferner Findlinge, sowie auch solche Kinder, deren Eltern wegen Mißhandlung derselben verurteilt wurden und deren Vater der väterlichen Gewalt verlustig erklärt wurde, oder Kinder, gegen deren Vater eine der in dem § 178 des allgemeinen bürgerlichen Gesetzbuches vorgesehenen Verfügungen getroffen wurde, schließlich Kinder, deren Eltern sich in Untersuchungshaft oder infolge Verurteilung in Strafhaft befinden. (Landesgesetz vom 29. Oktober 1902.)

Außerdem übernimmt die Zentralstelle für deutsche Waisenpflege und Jugendfürsorge in Böhmen die Erziehung solcher Kinder (auch während ihrer Lehrzeit oder während des Studiums), für welche die Erziehungskosten ganz oder zum Teile entweder aus ihrem eigenen Vermögen oder für sie aus dem Landeswaisenfonds, bezw. durch Stipendien von Bezirken, Gemeinden oder Körperschaften anderer Art, sowie von Privatpersonen ersetzt werden.

Das Endziel der Durchführung der Waisenpflege bildet die Errichtung großer, moderner, auf Familienpflege und Heranbildung zur Erwerbsfähigkeit innerhalb derselben beruhender Anstalten. Insolange die Mittel hierzu nicht ausreichen, erfolgt die Unterbringung der Zöglinge in Pflegefamilien oder in den bereits bestehenden Waisenanstalten.

Unsere Neugründung war sich gleich vom Beginne an der Schwierigkeit bewußt, die die Durchführung eines so groß angelegten Werkes mit sich bringen würde. Da ist zunächst das Mißtrauen bereits wirkender Korporationen, die sich gewöhnlich Zentralisationsplänen gegenüber kühl bis ans Herz hinan verhalten. Wir sind jedoch der Überzeugung, daß eine Reform nicht notwendigerweise das Bestehende beseitigen und anderes an seine Stelle setzen muß, daß es im Gegenteile oft vollkommen genügt, die zurzeit fungierenden Organisationen mit frischem, neuem Geiste zu durchdringen und einen großen Zug in ihr segensreiches Wirken zu bringen. So geben auch wir die Hoffnung nicht auf, unser Ziel mit Hilfe schon bestehender, ähnlichen Zielen zustrebender Organisationen zu erreichen.

Da war weiters mit der Verschlossenheit der Behörden zu rechnen, die sich um so empfindlicher bemerkbar macht, je vielseitiger die Berührungspunkte mit ihnen sind, wie das bei uns besonders der Fall ist. Die ehrliche Absicht, den in Betracht kommenden Behörden in jeder Weise bei Durchführung ihrer Ideen auf dem ganzen Gebiete des Kinderschutzes zur Verfügung stehen zu wollen, alle Vorarbeiten für ein anzustrebendes Gesetz über die Erziehung verlassener, verwaister und verwahrloster Kinder mit zu besorgen und jene Vorbedingungen schon jetzt

zu erforschen und zu schaffen, die einmal hierzu nötig sein werden, läßt uns aber zuversichtlich erwarten, daß wir allseitige Förderung der maßgebenden Behörden finden werden. Auch anderwärts verhielten sich die staatlichen Behörden bei derartigen Versuchen zuwartend: bald machten sie jedoch die Erfahrung, daß ein Zusammenwirken von Behörden und zivilen Organisationen nicht nur gut möglich, sondern für beide Teile nur ersprießlich ist; so kämpften die in Deutschland für das Volkswohl wirkenden Zentralstellen nur ganz kurze Zeit mit Teilnahmslosigkeit der Staatsbehörden; bei der zehnten Hauptversammlung des Deutschen Vereins für ländliche Wohlfahrts- und Heimatpflege waren bereits mehr als 40 Vertreter von Reichs- und Staatsbehörden anwesend; über das Zusammenwirken von Behörden und Privatvereinen auf dem Gebiete des Kinderschutzes berichtet Dr. Reicher im ersten Teile seines Werkes »Fürsorge für die verwahrloste Jugend« über das Großherzogtum Baden, das auf dem genannten Gebiete mit an erster Stelle steht, wie folgt: »Die Beteiligung der Staatsbürger neben dem Berufsbeamtentum an der Verwaltung des Staates begegnete anfänglich auf Seite der letzteren großem Mißtrauen. Doch herrscht heute völlige Einmütigkeit über die Zweckmäßigkeit der Verbindung von Bürgertum mit dem Elemente der staatlichen Berufsbeamten. Nicht nur trägt diese Verbindung dazu bei, die Staatsverwaltung volkstümlich zu machen, sondern bildet auch ein Gegengewicht gegen den bureaukratischen Geist, da in den Bezirksräten der in den Volksgenossen lebende Geist zum Ausdruck kommt.« Die Gesetzeskenntnis und die Geschäftsgewandtheit der Berufsbeamten, verbunden mit dem von der herrschenden Gewalt im Staate unabhängigen, weil unbesoldeten, ehrenamtlichen Elemente des Bürgertums bewirkt daher eine viel günstigere Vereinigung von Kräften, welche bei dem Bestreben, allseitig zusammenzuwirken, Ersprießliches leisten können. Trotz dieser Schwierigkeit, Vertrauen zu erwerben, hofft die Zentralstelle zuversichtlich, die Anteilnahme der maßgebenden Behörden zu erlangen. Sie hat der k. k. Statthalterei, dem kgl. böhmischen Landesausschusse, dem k. k. Oberlandesgerichte, der deutschen Sektion des k. k. Landesschulrates und dem deutschen Landeslehrervereine eine Vertretung im Vorstande der Zentralstelle durch Entsendung je eines Vertreters deutscher Nationalität eingeräumt.

Es ist ganz unmöglich, in einem an die gesamte deutsche Öffentlichkeit gerichteten allgemeinen Aufrufe all der treibenden Momente zu gedenken, die nach eingehendem Studium der gegenwärtigen Verhältnisse der deutschen Waisenpflege und Jugendfürsorge in Böhmen, nach gründlichen Beratungen über das anzustrebende Bessere, nach praktischen Versuchen endlich die Zentralstelle schufen.

Wir müßten hinweisen auf die nutzlose Zersplitterung der privaten Wohltätigkeit, die oft im blinden Drange, irgend ein jugendfreundliches Werk zu schaffen, in totaler Unkenntnis der Verhältnisse mit großen Summen durch unpraktische Stiftungen nur Unbedeutendes erreicht; eine große Zahl von Stiftungen aller Art bleibt für die in erster Linie Berechtigten ungenützt, weil nicht die richtigen Stiftlinge ausfindig gemacht werden können.

Wir müßten weiters darauf hinweisen, daß in der Unterbringung der in Frage stehenden Kinder überhaupt kein System liegt.

Die Findelpflege leidet hauptsächlich unter der Rückständigkeit der Pflegeeltern in sanitärer und erziehlicher Hinsicht. Ein Erziehen der Pflegeeltern für die Intentionen der Findelanstalt wäre eine höchst zeitgemäße Aufgabe.

Die Waisenpflege findet ihre ganze Regelung, was Obsorge anbelangt, durch unser Vormundschaftswesen, das, was die Erhaltung des den Waisen gehörigen Vermögens anbelangt, ein vortreffliches ist, während es betreffs gewissenhafter Überwachung der Pfleglinge — diese Verpflichtung ist eben für eine einzelne Person oft zu drückend — eines Ausbaues oder der Unterstützung in anderer Form bedürfte.

Die Unterkunft der Waisen in ein Waisenhaus ist eine reine Glücks- und Zufallssache. Nach den Berichten des Landesausschusses gibt es in Deutschböhmen allein gegen 8000 schulpflichtige verwaiste, verwahrloste oder verlassene Kinder, während in unseren 22 deutschen Waisenanstalten zusammen höchstens 800 Aufnahme finden können, also kaum der zehnte Teil; die andern 90 % bleiben nur zu oft dem Zufalle überlassen; denn das Humanitätsgefühl der Gemeinden, denen man die Armen- und Waisenangelegenheiten im 4. Abschnitte des Heimatsgesetzes überwies, ist eine sehr variable Größe, die auch ganz bedenkliche negative Werte annehmen kann. Nur einige Streiflichter auf den Lebensweg von Waisenkindern aus Ansiedlungen des Bundes der Deutschen in Böhmen: Da war ein Kind, das hatte jahrelang vor seiner Aufnahme in keinem Bette geschlafen, sondern reihum bei den Bauern im Stalle: bei einem andern konnten sich wegen mangelhafter Ernährung keine Zähne bilden, sondern nur förmliche Kauleisten wie bei einer Kuh; ein drittes hat länger als ein Jahr mit einem Strolche die Schnapsflasche und den Straßengraben als Nachtlager geteilt; einem andern sind in frühester Jugend in seiner Heimatsgemeinde unter Prügeln so schwere Lasten aufgeladen worden, daß förmlich das ganze Knochensystem verkrüppelte und der Bursche als Fünfzehnjähriger den Eindruck eines Neunjährigen macht; andere haben schon in ihren jüngsten Jahren schwer rheumatische Leiden, da sie in jedem Wetter draußen Vieh hüten mußten, ohne auch nur abends warme Kleider und ein geschützes Lager zu finden, sondern in zugigen Wagenremisen und Schupfen schlafen mußten; ein Büblein ist darunter, das als einziger Leidtragender dem Sarge seiner Mutter nachging und das beinahe nicht gekonnt hätte, da es halbnackend war, wenn ihm nicht die mitleidige Totengräberfrau aus dem Stück des schwarzen Sammetkleides — ein Andenken aus besseren Zeiten — der im Sarge liegenden Mutter, das in die sparsam gearbeitete Truhe nicht hinein wollte, schnell zu diesem Gange ein Röcklein zusammengeflickt hätte — — — und wieviel, wieviel Kindesleid ließe sich da erzählen! Und was verbirgt sich noch alles draußen im verlassenen Dorf und drinnen im Gewühle der Stadt!

(Schluß folgt.)

C. Literatur.

Führer durch die Literatur des Hilfsschulwesens.

Bearbeitet von Mittelschulrektor Dr. B. Maennel, Halle a/S.

(Fortsetzung.)

Belgien und Holland sind in letzter Zeit rasch in den Vordergrund des Interesses für den Hilfsschulfreund getreten. J. Demoor-Brüssel und A. J. Schreuder-Kl. Warnsborn bei Arnheim haben in ihren Ländern durch ihre praktische und schriftstellerische Tätigkeit die Hilfsschulbewegung gefördert. — Vergl. J. Demoor, »Die anormalen Kinder und ihre erziehliche Behandlung in Haus und Schule.« Altenburg, Bonde, 1901. — A. J. Schreuder, »Warum und wozu betreibt man Kinderstudium?« Kinderfehler 1905, Oktober, und Beiträge Heft XVI. — W. Stukenberg, »Gesellschaft zum Schutze anormaler Kinder in Brüssel.« Kinderfehler 1901. — M. C. Mouton, »Hilfsklassen für schwachsinnige Kinder im Haag.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1903, 10. — Ph. Koch, »Ein Besuch in der Brüsseler Hilfsschule.« Kinderfehler 1902. — F. Loeper, »Eine Informationsreise nach Haarlem.« Die Hilfsschule No. 2.

In England hat sich das Hilfsschulwesen fast ganz nach deutschem Muster entwickelt. Nach dem »Annual Report of the Special Schools Sub-Committee« (School Board for London, 1903) ist die erste Schule für die Erziehung der mentally deficient children im Jahre 1892 zu London eröffnet worden. Schon im Jahre 1903 haben Ärzte und Vertreter der Hilfsschule dann zu Manchester einen englischen Hilfsschul-Verband ins Leben gerufen, der alle 3 Jahre eine Versammlung abzuhalten hat. — Vergl. G. E. Shuttleworth, »Wie in England für geistig minderwertige Kinder gesorgt wird.« Kinderfehler 1896. — A. Schenk, »Das Hilfsschulwesen in England.« Kinderfehler 1902. — A. Henze, »Die Gründung eines Hilfsschulverbandes in England.« Kinderfehler 1905. — ?, »Die Versorgung der Geistesschwachen in England.« Die Hilfsschule No. 1. — Lloyd - A. Henze, »Die Erziehung körperlich und geistig gebrechlicher Kinder« (in England), Die Hilfsschule No. 2 u. 3.

Die Nachrichten über den Entwicklungsgang der Hilfsschulsache in den nordischen Reichen, Dänemark, Schweden und Norwegen beschränken sich zur Zeit auf H. Stelling, »Die nordischen Versammlungen für Abnormsachen.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1903, Dezember. — Schwedische Lehrerzeitung, No. 51, Stockholm 21. XII. 1904, »Hjälpklasser vid Stockholms folkskolor« und Mitteilungen der Lehrerin Bäckström in der Hilfsschule No. 5, S. 36.

In gleicher Weise sind spärlich die Aufschlüsse über die Erziehung abnormer Kinder in Rußland. Die Frau des Arztes Maljarewski hat einen im Petersburger Eltern-Kränzchen gehaltenen Vortrag »Zurückgebliebene Kinder« im Verlag des St. Petersburger Ärztlichen Erziehungsinstitutes, 1902 in russischer Sprache veröffentlicht. Ihr Gatte, Dr. Iwan Maljarewski, ein früherer Volksschullehrer, der späterhin Medizin studiert hat, gründete

1882 zu St. Petersburg eine ärztliche Erziehungsanstalt für geistig zurückgebliebene Kinder, die nur Wohlhabenden zugänglich ist. — Die Bestrebungen der Brüderschaft auf den Namen dei himmlischen Königin, deren Mitglieder idiotische, epileptische und krüppelhafte Kinder aus allen Volksschichten zu erziehen sich bemühen, werden geschildert in auch zu St. Petersburg 1904 erschienenen Schriftchen: »Asile de la Confrérie de la très-Sainte Vierge sous l'Auguste protection de Sa Majesté L'Impératrice Alexandra Théodorowna pour les enfants Idiots, Épileptiques et Estropiés,« Imprimerie Boussel.

Die bereits weit verbreiteten Schuleinrichtungen staatlicher, wie privater Art, für backward or feeble-minded children in den Vereinigten Staaten von Nord-Amerika sind geschildert worden von W. S. Monroe, »Die Fürsorge für die abnormen Kinder in den Vereinigten Staaten.« Kinderfehler 1896. — Ders., »Das Studium defekter Kinder in Amerika.« Kinderfehler 1899. — W. T. Harris, Unit. St. Commissioner of Ed., »The study of arrested development in children, as produced by injudicious school-methods.« Southern Educational Association, Sonder-Abdruck. — »Minor mental abnormalities in children as occasioned by certain erroneous school methods«, Advance Sheets, X, Washington 1900. — »Schools for the defective classes«, Advance sheets, XLV, XLVI, XLVII, Washington 1903, Gov. print. off. — Vergl. ferner »Journal of psycho-asthenics«, Devoted to the care, training and treatment of the feeble-minded and of the epileptic, published quaterly at Faribault, Minnesota.

2. Das Verhältnis der Hilfsschule zur Idiotenanstalt.

Es hat längerer Verhandlungen und Auseinandersetzungen bedurft, ehe die Leiter und Lehrer der Idiotenanstalten von der Notwendigkeit des Bestandes der Hilfsschule als selbständiger Organisation neben der Idiotenanstalt sich überzeugen konnten. Folgende Arbeiten geben über den allmählichen Trennungsprozeß Aufschluß: Kind, »Ist es wünschenswert, daß größere Städte eigene Klassen für schwachbefähigte Kinder errichten, oder sind letztere den Idioten-Anstalten zuzuweisen?« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1880. — E. Falch, »Über die Berechtigung besonderer Klassen, bezw. Schulen für die leichtesten Formen des Schwachsinns.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1880. — E. Reichelt, »Wohin drängt die Entwicklung der Schwachsinnigen-Schulen?« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1898. — Ders., »Welche Kinder gehören in die Hilfsklassen und welche in die Idiotenanstalten?« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1889. Letztere Frage wurde auf der VI. Konferenz für das Idiotenwesen zu Braunschweig beantwortet und führte zu einer Auseinandersetzung zwischen H. Piper, »Ein Wort, die Hilfsklassen oder Hilfsschulen betreffend.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1890, April u. Oktober — und H. Kielhorn, »Ein Wort, die Hilfsklassen oder Hilfsschulen betreffend.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1890, Juni.

Die Trennung der Idiotenerzieher und der Hilfsschullehrer, die Sonderung ihrer Interessen konnte aber nicht länger mehr aufgehalten werden. Bereits im Jahre 1898 bildete sich anläßlich der Tagung der VIII. Konferenz zu Heidelberg eine Nebenversammlung für Lehrer an Hilfsschulen, nachdem H. Piper, »Die Fürsorge für die schwachsinnigen Kinder.« Deutsche

Schule. Leipzig, Klinkhardt, 1897, 3, bekannt hatte: »Die richtige Antwort auf die Frage ‚Anstalt oder Hilfsschule?' zu geben, verlangt eine eingehende, vieljährige Beobachtung der einzelnen Fälle bis ins kleinste.« Die X. zu Elberfeld im Jahre 1901 abgehaltene Konferenz beschäftigte sich lebhaft mit dem Vortrage von C. Barthold, »Die Idioten-Anstalten und die Hilfsschulen, eine Grenzregulierung?« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1901, Dezember, und änderte auf Vorschlag von K. Richter-Leipzig ihre Benennung. Sie nannte sich von nun an Konferenz für Idioten- und Hilfsschulwesen. Die großen Arbeitsgebiete, die beide Gruppen umfassen, lassen es erklärlich erscheinen, daß der im Jahre 1897 von Hannover ausgehende Aufruf zur Gründung eines Hilfsschulverbandes einen lebhaften zustimmenden Widerhall fand. Was auf Seite der Idiotenfürsorge bisher geleistet worden ist, offenbart: J. P. Gerhardt, »Zur Geschichte und Literatur des Idiotenwesens in Deutschland.« Selbstverlag, Alsterdorfer Anstalten bei Hamburg, 1904. Die weiteren Fortschritte auf diesem Gebiete können ersehen werden aus den Berichten über die Konferenzen für das Idioten- und Hilfsschulwesen, sowie u. a. aus der Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep., Dresden.

3. Die Hilfsschule und die höhere Schule.

Es erscheint vielleicht paradox, von Beziehungen zwischen Hilfsschule und höherer Schule zu reden. Wer aber G. Leubuscher, »Über die Schularztfrage. Praktische Ergebnisse der schulärztlichen Tätigkeit,« Bericht über die Versammlung des Vereins für Kinderforschung am 2. und 3. August 1901 in Jena, erstattet von Strohmayer und Stukenberg. Langensalza, Herm. Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1901 und »Die schulärztliche Tätigkeit in Städten und auf dem Lande«, Verh. d. III. Jahresversammlung des Allgem. Deutsch. Ver. f. Schulgesundheitspflege, Berlin u. Leipzig, Teubner, 1902, kennt und O. Altenburgs später noch einmal zu erwähnende »Kunst des psychologischen Beobachtens« gelesen hat, wird bedauern, daß außer Th. Benda, »Die Schwachbegabten auf den höheren Schulen», Leipzig u. Berlin, Teubner, 1902, und in einigen Beziehungen auch Trüper, »Psychopathische Minderwertigkeiten im Kindesalter«, Gütersloh, Bertelsmann, 1893 und »Anfänge abnormer Erscheinungen«, Altenburg, Bonde, 1902, keine weitere Untersuchung und Würdigung der Beziehung zwischen der Arbeit in der Hilfsschule und in der höheren Schule aufzuzählen ist. — Trüpers Erziehungsheim ist die einzige Hilfsschule für die höhere Schule. Näheres ist zu ersehen in Trüpers Berichten über das »Erziehungsheim und Kindersanatorium auf der Sophienhöhe bei Jena«, 1890—1906.

4. Die Hilfsschule und die Volksschule.

Traditionelle Verhältnisse in der Schule einerseits und Unkenntnis der Kindesnatur andrerseits haben zum Leidwesen des Lehrers wie zum Unglücke der Schüler lange Zeit vergehen lassen, ehe man die Aufgabe der Volksschule in der Förderung der ihr Zugewiesenen einschränkte und überzeugt wurde, daß es wirklich Volksschüler geben kann, die mit ihren Mitschülern nicht im Unterricht fortschreiten können. Recht langsam vollzog sich daher ein Ab- und Aussonderungsprozeß, der zunächst der Idioten- oder Krüppel-



anstalt Pfleglinge zuführte und dann erst zur Errichtung von zahlreichen Hilfsklassen führte. Merkwürdigerweise blieb Berlin in diesem rühmlichen Tun der deutschen Städte zurück. Man gründete dort Nebenklassen — vergl. Verwaltungsbericht des Berliner Magistrates vom Jahre 1898/99 — deren Betrieb von O. Hintz, »Die Erziehung abnormer Kinder in Normalschulen«, Neue Bahnen, 1897, IV, und Ders., »Nebenunterricht für geistig minderwertige Kinder«, Kinderfehler 1897, und Ders., »Welche pädagogische Maßnahmen eignen sich für den Unterricht und die Erziehung solcher Kinder, welche durch die Volksschule nicht genügende Förderung erfahren?« Berlin, Löwenthal, 1898 — sowie durch P. v. Gizycki, »Die Entwicklung des Unterrichts für schwachsinnige Kinder in Berlin.« Blätter für Volksgesundheitspflege. München, 1902 und Ders., »Der Unterricht für schwachsinnige Kinder.« Vossische Zeitung. Sonntagsbeilagen des Oktober 1903, gerechtfertigt wurden. Allerdings ist in letzterer Veröffentlichung bereits zu ersehen, daß Berlin die Nebenklassen allmählich zu selbständigen Schulen ausbaut, denen der Name »Hilfsschule« dann wohl auch gegeben werden kann.

Während nun Th. Fuhrmann, »Das Verhältnis der Hilfsschule zur Volksschule«, Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1899, die Berechtigung und Notwendigkeit der Aussonderung von schwachbeanlagten und abnormen Kindern aus der Volksschule nachwies, unternahm es J. H. Witte, »Volksschule und Hilfsschule. Über Förderung der Schwachen im Rahmen der normalen Volksschule und die mehrfach bedenkliche Einrichtung von Hilfsschulen als Schulen nur für schwachbegabte Kinder. Eine schulmännische Erwägung.« Thorn, E. Lambeck, 1901, nachzuweisen, daß die Errichtung von Hilfsschulen nur dem »Einflusse eines fast aufdringlichen Treibens gewisser Heißsporne und ihrer geschickten Mache« zuzuschreiben sei. Dieser Nachweis ist dem Verfasser aber ganz mißglückt (vergl. Maennel, Vom Hilfsschulwesen, S. 20/24 und Trüper, »Über das Zusammenwirken von Medizin und Pädagogik bei der Fürsorge für unsere abnormen Kinder.« Kinderfehler 1902, 3), und die Ausbreitung der Hilfsschulbewegung lehrt, daß Witte leider eine zwecklose schulmännische Erwägung der Öffentlichkeit bekannt gegeben hat.

Nach Mannheims Muster soll aber die Hilfsschule nicht die letzte Absonderungsgelegenheit bieten; dort sind weitere Absonderungen mit Erfolg vorgenommen worden. Vergl. Sickinger, »Der Unterrichtsbetrieb in großen Schulkörpern sei nicht schematisch-einheitlich, sondern differenziert-einheitlich.« Mannheim, Bensheimer, 1904. — J. Moses, »Das Sonderklassensystem der Mannheimer Volksschule.« Ebenda 1904. — Die Mannheimer Schulorganisation, die einen lebhaften Widerstreit der Meinungen hervorgerufen hat (vergl. Trüper, Eine Bankerotterklärung des modernen Schulkasernentums. Ev. Schulbl. 1899, Nr. 11, M. Lutz, »Welche Aufnahme die Mannheimer Schulorganisation bisher gefunden hat. Ein Führer durch die Literatur des Mannheimer Systems.« Ebenda 1905. — M. Enderlin, »Zur Mannheimer Schulreform«, Deutsche Schule, 1905, 3/4) wird mit der Zeit wahrscheinlich das Aufnahme-Verfahren in die Hilfsschule beeinflussen; es verdient daher, vom Hilfsschullehrer in seinem Entwicklungsgange eingehend geprüft zu werden. (Forts. folgt.)

Alther, K. P., Dr. J. J. Guggenbühl (1816—1863) und die Anfänge der schweizerischen Idiotenfürsorge. St. Gallen, Zollikofersche Buchdruckerei, 1905.

Das Werkchen ist der erste Versuch einer Biographie des vielgenannten und vielgeschmähten Anregers der Idiotenfürsorge. Guggenbühl wird hier viel milder beurteilt als man bisher anzunehmen gewohnt war. Pfarrer Alther weiß geschickt — und das mit Recht — Sympathie für den späterhin so schwer geprüften Gründer des Abendberginstitutes zu erwecken. Guggenbühl wurde eben der Verfechter einer haltlosen und irrigen Meinung, selbst dann noch, als schon das Gegenteil erwiesen war. Idiotie ist unheilbar, diese Wahrheit hat Guggenbühl durch seine Heilversuche vergeblich zu erschüttern gesucht. Ein enormes Vermögen (600000 Fr.), wie einige sagen, hat Guggenbühl nicht erworben, denn er ist in Elend und Not, im vergeblichen Kampfe um seine Rechtfertigung frühzeitig gestorben.

Der Verfasser hat inzwischen eine Studienreise unternommen, um eingehenderes Material zu einer größeren Biographie Guggenbühls zu sammeln. Diese wird dann zugleich den ersten Teil einer Geschichte der schweizerischen Schwachsinnigenfürsorge bilden. Wiederum würde dieses Werk einen Band der geplanten Geschichte des gesamten Schwachsinnigenwesens bilden, von deren Bearbeitung bereits vier Bände so gut wie sicher in Aussicht gestellt werden können.

Neu-Erkerode b. Braunschweig. Kirmsse.

Blätter der Erinnerung an Karl Barthold, Direktor der Idiotenanstalt Hephata in M.-Gladbach. Selbstverlag der Anstalt, 1905. 0,60 M.

Auch diese Biographie enthält den Lebenslauf eines bekannten Pädagogen auf dem Gebiete des Idiotenwesens. Das Lebensbild ist fast zu knapp ausgefallen, denn Bartholds Verdienste hätten eine eingehendere Bearbeitung finden müssen, hängt doch mit ihm ein gut Stück Geschichte dieser Disziplin zusammen. Hoffentlich folgt sie noch. Das Schriftchen sei bestens empfohlen.

Neu-Erkerode b. Braunschweig. Kirmsse.

Ament, Dr. **W.,** Fortschritte der Kinderseelenkunde 1895—1903. Leipzig. Wilhelm Engelmann, 1906.

Es ließ sich annehmen, daß die ungemein fleißige und überaus wertvolle Arbeit Aments, die im Jahre 1904 zuerst erschien, eine gute Aufnahme finden werde, und diese Annahme hat sich als zutreffend erwiesen, wie die neue Auflage zeigt.

Über das Verhältnis der neuen Ausgabe zur ersten Auflage sagt der Verfasser: »Die 2. Auflage mußte aus Gründen der äußern Art des Erscheinens des Sammelberichts im »Archiv für die gesamte Psychologie« und als Sonderausgabe und im Interesse der Besitzer der 1. Auflage dieser Sonderausgabe, welche die Nachträge mit den Fortsetzungen enthalten sollen, im Prinzip ein Neudruck der 1. Auflage, die Neubearbeitung deshalb auf die klarere Herausarbeitung des Systems und der Disposition, die korrektere Gestaltung der Bibliographie und nur vereinzelte Zusätze beschränkt bleiben. Infolgedessen ist vor allem vermittelst einer durchgehenden Erweiterung der Überschriften die Übersichtlichkeit bedeutend gehoben worden. Allerdings ist auch diese Neubearbeitung keine unwesentliche geblieben. Die zahlreichen Nachträge zu diesem Zeitraum wird die erste Fortsetzung des Berichts bringen.«

Es wäre uns allerdings lieber gewesen, die notwendigen Nachträge gleich in der 2. Auflage zu finden, gleichwohl sei diese allen dringend empfohlen, die die erste nicht besitzen. Die Arbeit Aments ist für jeden, der sich eingehender mit der Kinderseelenkunde beschäftigt, unentbehrlich. Der Fortsetzung darf man mit großem Interesse entgegensehen. U.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Das Spielzeug in seiner Bedeutung für die Entwicklung des Kindes.

Von

Max Enderlin in Mannheim.

II.[1])

Bei der Bedeutung, die dem Spielzeug für die Entwicklung des Kindes zugemessen werden muß, ist es zu verwundern, daß es heute noch fast vollständig an Arbeiten fehlt, die das Spielzeug des Kindes zu einem Gegenstand pädagogisch-wissenschaftlicher Untersuchungen machen, und daß es den Eltern noch immer an einem brauchbaren Führer gebricht, nach dem sie sich in der Auswahl des Spielzeugs für ihre Kinder richten könnten.

Über das Spiel selbst und seine Bedeutung für die Entwicklung des Kindes ist zwar manches vorhanden. Ein erziehlicher Faktor von dieser Wichtigkeit konnte den Erziehern natürlich auf die Dauer nicht entgehen, und das Spiel ist daher von alters her als Ergänzung der erziehlichen Tätigkeit von den Pädagogen mehr oder weniger gewürdigt worden. Schon Plato hat in seinen Gesetzen auf den Wert des Spieles bei der Ausbildung der Kinder ausführlich hingewiesen,[2]) und seitdem hat es wohl kaum einen namhaften Pädagogen gegeben, der sich nicht über das Spiel und seine Bedeutung für die Erziehung

[1]) Vergl. Heft I.

[2]) Vergl. Colozza, Psychologie u. Päd. des Kinderspiels, übers. von Ufer 1900. S. 103 ff.

in irgend einer Weise ausgesprochen hätte.[1]) In Bezug auf das Mittel des Spiels, das Spielzeug aber fehlt noch jeder Versuch, die einzelnen Spielsachen nach ihrem Werte für die Entwicklung des Kindes gegeneinander abzuwägen, das Überflüssige, Unbrauchbare und Schädliche auszuscheiden und das vorhandene Gute und das für die Förderung der Entwicklung unumgänglich Notwendige ins rechte Licht zu setzen.[2])

Für diese auffallende Lücke in unserer pädagogischen Literatur kann als Grund wohl weniger die Schwierigkeit der hier vorliegenden Aufgabe — obwohl diese ja allerdings nicht zu unterschätzen ist —, als vielmehr der Umstand gelten, daß man die Frage nach dem Einfluß des Spielzeugs für die individuelle Entwicklung bisher wohl allgemein für zu geringfügig hielt.

Nun gibt es aber in der Erziehung in Bezug auf die Einwirkungen, denen man das Kind aussetzt, überhaupt keine geringfügigen Dinge. Gerade auf diesem Gebiete kann das scheinbar Unbedeutendste die einschneidendsten und für das Leben des Menschen entscheidendsten Folgen haben. Je jünger das Kind ist, desto mehr ist dies der Fall, und daher können namentlich während der ersten Lebensjahre selbst die kleinsten Ursachen von allergrößtem Einfluß auf alle Äußerungen des Daseins werden.

Gewiß am wenigsten gehört nun aber gerade das Spielzeug zu den geringfügigen Dingen im Leben des Kindes, denn es macht ja, wie jede Mutter bezeugen kann, in gewissen Lebensjahren die ganze Welt des Kindes aus.

Bei der Versorgung des Kindes mit Spielsachen ist es daher keineswegs gleichgültig, was wir dem Kinde bieten. Wollen wir aus

---

[1]) Neben J. Locke, Rousseau, Necker de Saussure sind hier namentlich Basedow, A. H. Niemeyer und Jean Paul als solche zu nennen, die sich über das Spiel in der Erziehung in ihren Schriften mehr oder weniger ausführlich ausgesprochen haben. Gleichwohl ist erst durch Fröbel, den genialen Schöpfer des Kindergartens, das Spiel zu einem richtigen und wirklichen Bestandteil der Erziehung geworden. Denn erst Fröbel hat es eigentlich vermocht, die große Bedeutung des Spiels für die erste Jugenderziehung ins rechte Licht zu setzen. Vergl. Fröbels Schriften, herausgeg. von W. Lange, ferner Hanschmann, Friedrich Fröbel. Die Entwicklung seiner Erziehungsidee, ferner Colozza a. a. O. S. 147 ff.

[2]) Das Buch von P. Hildebrandt, Das Spielzeug im Leben des Kindes, Berlin 1904, beschränkt sich lediglich darauf, innerhalb des weiten Gebietes der Spielwaren zu orientieren. Obschon darauf hingewiesen wird, daß das Spielzeug in Zukunft wohl einen der wichtigsten Faktoren für die Erziehung darstelle, läßt der Verfasser eine eingehende von psychol. Gesichtspunkten geleitete pädagogische Würdigung der einzelnen Spielsachen vermissen.

dem Spielzeug für die Entwicklung unserer Kinder den größtmöglichsten Nutzen ziehen, und wollen wir insbesondere durch das Spiel die Gesamtheit aller ihrer Anlagen und Kräfte entwickeln und fördern, so müssen wir eine zweckentsprechende, von pädagogischen Erwägungen geleitete Auswahl treffen.

Jedoch ist eine solche Auswahl keineswegs eine leichte Sache, denn, richtig ausgeführt, setzt sie einmal eine intime Kenntnis des kindlichen Wesens und seiner Entwicklungsgesetze und zum andern einen genauen Einblick in die fast unbegrenzte Kleinwelt der Dinge voraus, mit welcher die Spielwarenindustrie um die Weihnachtszeit die Magazine unserer Spielwarenhäuser füllt. Andrerseits ist eine solche Auswahl auch gerade keine unmögliche Sache. Sie ist dies um so weniger, als es sich hierbei weniger um Neuerfindung und Neuschaffen von Spielsachen, als vielmehr hauptsächlich darum handelt, aus der Masse des Vorhandenen das Richtige und Zweckdienliche auszuwählen.

Für ein und denselben Zweck ist meist vieles und vielerlei vorhanden, und es gibt tatsächlich wohl kaum eine Seite des Menschenwesens, die nicht durch eines der zahllosen Produkte unserer Spielzeugfabrikation in wirkungsvoller Weise gefördert werden könnte.

Damit soll natürlich nicht gesagt sein, daß restlos alles, was uns an Kinderspielsachen geboten wird, für die kindliche Entwicklung von erzieherischem Werte sei; denn auf diesem Gebiete, und ich glaube gerade auf diesem, gibt es auch massenhaft Minderwertiges. Vor allem ist all der bunte und unkünstlerische Kram, der flitterhafte und unsolide Tand, der den Schaufenstern unserer Warenhäuser um die Weihnachtszeit die Signatur verleiht, für die kindliche Entwicklung nicht nur völlig wertlos, sondern oft geradezu schädlich, weil er den gesunden Sinn für das Brauchbare und Solide zerstört, dem Kinde ganz falsche Vorstellungen von der Form und Beschaffenheit der Dinge vermittelt, und weil wir damit unsere Kinder um das Beste betrügen, was wir ihnen mit dem Spielzeug geben, um den Sonnenschein der Freude, der die notwendigste Voraussetzung ihrer körperlichen und geistigen Gesundheit ist. Schon nach kurzer Zeit, ja schon nach wenigen Stunden liegen diese Spielsachen in Trümmern; die Freude verwandelt sich in Enttäuschung, in Schmerz und Trauer, leider oft auch in Angst; denn viele Eltern sind dann unverständig genug, nicht sich selbst oder dem Fabrikate, sondern dem armen Kinde die Schuld an dem Unglück zuzumessen.

Leider hat die Überfüllung des Spielzeugmarktes mit solcher Ramschware, unter deren überwältigender Masse das Gute und wirk-

lich Wertvolle fast völlig verschwindet, bisweilen auch zu einem ablehnenden Standpunkt und zwar dem gesamten Spielzeug gegenüber Veranlassung gegeben. Damit wird jedoch, wie man zu sagen pflegt, das Kind mit dem Bade ausgeschüttet.

Das Kind kann sich niemals, wie auch von pädagogischer Seite mitunter gefordert wird, sein sämtliches Spielzeug selbst anfertigen. Aber auch selbst, wenn dies möglich wäre, würde auch der geschickteste Knabe damit nur einen Teil seiner Anlagen entwickeln. Deshalb muß neben dem selbstgeschaffenen dem Kinde auch fertiges Spielzeug unter allen Umständen geboten werden.

Zudem ist wirklich gutes und pädagogisches brauchbares Spielzeug in durchaus reichlicher Auswahl vorhanden, und namentlich in den letzten Jahren, die in Bezug auf Fürsorge für unsere Kinder auch auf andern Gebieten Hervorragendes geleistet haben, hat die kunstpädagogische Bewegung und das gegen früher vertieftere Verständnis für die Bedürfnisse der Kindheit eine Reihe von Spielgeräten hervorgebracht, die in jeder Beziehung dem Wesen der Kindheit angemessen erscheinen. Wenn der tiefere Sinn aller dieser Dinge, von der großen Masse des Volkes einstweilen auch noch nicht erfaßt wird, so ist damit doch ein guter Grund gelegt, auf dem weiterbauend Künstler und Pädagogen in einträchtigem Zusammenwirken das Kind allmählich mit der Spielwelt umgeben werden, in der es sich wirklich wohl und glücklich fühlt und durch die es zu den vielfachen Betätigungen angeregt wird, die zur Entwicklung seiner geistigen und körperlichen Fähigkeiten führen.[1])

Ohne Spielzeug würden zwar allerdings unsere Kinder auch spielen. Die Richtigkeit dieses von den Gegnern von fertigem Spielzeug erhobenen Einwands kann nicht in Abrede gestellt werden. Denn die Überfülle von Lebenskraft, die die Hauptursache des Spiels ist, (mindestens in den ersten Lebensjahren, später kommt dann außerdem die Wirkung des Nachahmungstriebes hinzu) wird sich, auch ohne daß das Kind ein gekauftes Spielzeug besitzt, in spielenden Betätigungen der Organe zu erschöpfen suchen. Das Kind pflegt eben dann mit andern Dingen zu spielen, mit Steinchen, Brettern, Töpfen, Flaschen, Blumen usw. Überhaupt müssen ihm dann alle Gegenstände seiner Umgebung zum Spielzeug dienen. Das Kind bringt es ja fertig, durch die Zauberkraft seiner Phantasie auch die prosaischsten

[1]) Gemeint ist das von den Werkstätten für Handwerkskunst und von den Werkstätten für Hausrat in Dresden u. a. nach den Entwürfen von verschiedenen deutschen Künstlern hergestellte Künstlerspielzeug.

Dinge zu beleben, schöpferisch umzuwandeln und mit der Poesie seiner Ideen zu erfüllen. Die Sofalehne wird ihm zum Pferd, zur Kutsche, zum Schiff, der Stuhl wird zur Brücke, unter der ein tiefes Wasser fließt, ein Scheit Holz zum zärtlich geliebten Baby usw. und »jedes Stückchen Holz, sagt JEAN PAUL, ist ein lackierter Blumenstab, an welchem die Phantasie hundertblättrige Rosen aufstengeln kann.«

Jedoch sollen die Kinder im Spiel nicht lediglich ihre Phantasie betätigen; denn dadurch würde sich nur ein Teil ihrer Anlagen entwickeln, während viele andere unentwickelt bleiben müßten. Außerdem würde das auch zu einer Einseitigkeit des Wesens führen, die sich später bitter rächen könnte.

Die Phantasie ist nur eine Seite des kindlichen Wesens, und bei falscher Behandlung nimmt sie gar leicht krankhafte und für die weitere Entwicklung des Kindes nicht unbedenkliche Formen an. Das ist fast stets dann der Fall, wenn es ihr an realen Stoffen zur Betätigung gebricht. Werden ihr nicht immer wieder von neuem Eindrücke zugeführt und verbietet man dem Kinde sogar, wie man das nicht selten bei unverständigen Müttern in großstädtischen Wohnungen beobachten kann, auch mit den Gegenständen der Umgebung, mit Stühlen, Schüsseln und dergl. zu spielen, dann beginnt sich die Phantasiebetätigung infolge des Mangels an neuen Eindrücken vom Realen überhaupt loszulösen, im Innern des Kindes eine eigene Welt zu schaffen und sich zu verlieren im Bereiche des Geheimnisvollen, des Mysteriösen und Wunderbaren.

In dieser Form wird sie dann geradezu zu einer Gefahr für das Kind. Das Kind wird ihr Sklave und durch sie ein Träumer, ein Illusionist oder Phantast.

Außerdem wird die so das ganze Dasein des Kindes beherrschende Phantasie zu einem Hemmnis im Gebrauch der Sinnesorgane. Sie vereitelt die genaue Beobachtung und Erfassung der Außenwelt und verhindert auf diese Weise die Entwicklung des Verstandes und namentlich die Ausbildung des logischen und folgerichtigen Denkens.

Alle diese Gefahren, von denen allerdings zumeist nur erblich belastete und nervös erregbare Kinder, namentlich wenn sie als einzige Kinder isoliert aufwachsen und wenn sie sich vielleicht auch noch zuviel mit Märchen beschäftigen, in voller Schärfe betroffen werden, lassen sich vermeiden, wenn das Kind von einer genügenden Menge anregender Dinge umgeben wird, an denen sich seine Sinnesorgane betätigen, seine Verstandes- und Willenskräfte üben können.

Man versorge das Kind daher vor allen Dingen mit Spielsachen, die so ausgewählt sind, daß durch sie die Möglichkeit der Entwicklung aller Anlagen und Kräfte des Kindes gegeben ist. Dann wird in dem bald erwachenden Forschungstrieb der Phantasie allmählich ein lebenskräftiger Konkurrent erwachsen, der die maß- und schrankenlose Ausbreitung ihrer Herrschaft über das ganze Seelenleben beizeiten wirksam verhindern wird.

In Bezug auf die Anzahl der Spielsachen, mit denen das Kind umgeben wird, hat man sich jedoch immer in bestimmten Grenzen zu bewegen. Denn wie ein Mangel an Spielzeug, so kann auch ein Überfluß an solchem für die Entwicklung des Kindes schädliche Folgen haben.

Durch einen Überfluß an Spielsachen wird das Kind zur Oberflächlichkeit und Unbeständigkeit erzogen. Zuviel Spielzeug gibt dem Kinde Veranlassung zu einem beständigen Wechsel seiner Tätigkeit. Kaum daß es beginnt, sich dem einen Spiele intensiver hinzugeben, wird es durch den Anblick des andern wieder abgezogen.

Auf diese Weise kommt natürlich kein tieferer Eindruck, keine genauere Auffassung der Dinge zu stande. Da aber die Undeutlichkeit der Wahrnehmungen notwendigerweise auch eine Unklarheit der Vorstellungen zur Folge hat, so überträgt sich die Oberflächlichkeit und Flüchtigkeit des Auffassens auf Phantasietätigkeit und Denken. Jene erhält keine gesunden realen Unterlagen, dieses keine Tiefe und Folgerichtigkeit. Das Kind bleibt am Äußern haften und gewöhnt sich an ein oberflächliches und vorschnelles Urteilen nach dem Schein.

Der durch den Überfluß an Spielsachen verursachte beständige Wechsel der Eindrücke und Tätigkeiten hat scheinbar allerdings auch etwas Gutes, nämlich eine gewisse geistige Regsamkeit zur Folge. Man lasse sich jedoch ja nicht täuschen; denn was uns in frühester Kindheit als Regsamkeit erscheint, kann später leicht zu einer Zerfahrenheit werden, die jeden Bildungsversuch vereitelt. Gar oft haben Kinder, die in den ersten Lebensjahren das Entzücken ihrer Eltern erregten und zu den größten Hoffnungen für ihre Zukunft ermutigten, in späteren Jahren infolge ihres Unvermögens die Dinge tiefer zu erfassen, nur mangelhafte Fortschritte gemacht.

(Schluß folgt.)

2. Über den Ausdruck »Schwachsinn«.

Von Dr. **Fiebig**-Jena.

Es ist kein müßiger Streit um Worte, sagt Trüper in seiner Broschüre: Die Anfänge der abnormen Erscheinungen im kindlichen Seelenleben,[1]) mit welchem Ausdruck man die (an Verstand, Gemüt oder Willen geschädigten) Kinder bezeichnet. »Die Sprache ist dazu da, den Sinn des Gedachten klar zu bezeichnen und nicht, ihn zu verwischen. Und sodann ist der Wortgebrauch, der zugleich Zielangabe für pädagogisches und ärztliches Handeln ist, doch auch hierfür von außerordentlicher Bedeutung.« Ich stimme Trüper darin zu und möchte mich deshalb darüber äußern, und das um so mehr, weil auf dem fraglichen Gebiete eine große Verwirrung eingerissen ist. Man sucht und sucht nach einem »wissenschaftlichen« Ausdruck und findet keinen allseitig befriedigenden. Wenn bei uns Deutschen »die Wissenschaft« ins Spiel kommt, brauchen wir mit Vorliebe lateinische und griechische Wörter oder unmögliche Kombinationen aus beiden Sprachen. Das kommt daher, weil auf unseren Gymnasien immer noch nicht Goethes Rat, das Deutsche in den Mittelpunkt des sprachlichen Unterrichts zu rücken, befolgt wird. Sehr zum Schaden der Klarheit unseres Denkens. Dementsprechend lesen wir Mediziner in unseren Lehrbüchern die Ausdrücke Debile (Schwache), Imbezille (Haltlose oder Stablose in = ohne — baculus = Stab, sie haben die Stütze der Vernunft, des Verstandes und des Willens nicht) und Idioten (ἰδιώτης = Privatmann, einfacher Bürger, berufsloser oder unabhängiger Mann, Laie, Nicht-kenner, Stümper, Ungebildeter; ἰδιωτεία = Privatleben).[2]) Man benennt mit diesen Ausdrücken verschiedene Grade der Schwäche und die Unfähigkeit des geistig-seelischen Organs. Koch hat den Ausdruck »Psychopathische Minderwertigkeiten« aufgebracht, an den aber die Mediziner und Pädagogen, wie es scheint, nicht heranwollen. Er befriedigt nicht so recht, denn jeder einzelne muß sich erst in ihn hineindenken, um zu erkennen, was er sagen will. Er ist nicht unmittelbar verständlich. Die meisten Autoren sprechen deshalb nach eigenen Gedanken (oder ohne Nachdenken) von: minderwertig Begabten, Schwachbegabten, Schwachbeanlagten, Schwachbefähigten, Geistesschwachen, geistig Zurückgebliebenen, Abnormen, Nervösen, Nervenkranken, sittlich Gefährdeten, sittlich Verwahrlosten, moralisch Minderwertigen, moralisch Schwachsinnigen oder Schwachsinnigen und Blödsinnigen.

Trüper hat in seiner obengenannten Broschüre mehrere dieser Ausdrücke kritisiert und er kommt zu dem Schlusse, daß keiner so recht paßt. Auch die Ausdrücke »Schwachsinn« und »Blödsinn« verwirft er. (I)[3]) Er sagt hierüber: »Unter Schwachsinn verstehen wir zunächst das nicht, was der Ausdruck auf den ersten Blick besagt: Schwäche der Sinne. Beim Schwachsinn können die Sinne ganz normal sein, und umgekehrt: Menschen mit schwachen oder gar erloschenen Sinnen können das Gegen-

[1]) Altenburg, Bonde, 1902. S. 7.

[2]) Nach Menges »griech.-deutschem Wörterbuch«. Berlin 1903.

[3]) Die eingeklammerten römischen Ziffern beziehen sich auf meine Nachbemerkungen S. 77 ff. Tr.

teil von schwachsinnig sein. Schwachsinnige hören oft mit normal hörenden Ohren nicht und sehen mit normal sehenden Augen nicht. . . . Der Ausdruck kann seinem Wortlaute nach nur bedeuten: schwach im Sinnen, d. h. im Denken. Und in der Tat ist er in dem gebräuchlichen Sinne gleichbedeutend mit Urteils- und Intelligenzschwäche. Wenn der Ausdruck aber diese bezeichnen soll, so ersetzt man ihn besser durch Geistesschwäche. Aber auch diese Bezeichnung ist nicht zutreffend, um den ganzen minderwertigen Seelenzustand zu bezeichnen, mit welchem wir es bei den sogenannten schwachsinnigen Kindern zu tun haben. Denn hier handelt es sich nicht bloß um Schwäche der Intelligenz. Der Denkprozeß kann auch noch nach anderen Richtungen hin fehlerhaft oder regelwidrig, von der rechten Bahn »verrückt« sein. Das liegt aber in der Bezeichnung »Schwachsinn« oder »Geistesschwäche« nicht mit ausgedrückt. Und weiter: Nicht bloß die Intelligenz kann im Seelenleben abnorm sein, sondern in demselben Maße kann auch — und das wird selten bedacht — das Gemüts- und Willensleben sowohl krankhaft geschwächt, als auch krankhaft gesteigert und krankhaft entartet sein. Es gibt auch einen moralischen Schwachsinn, wie eine moralische Verrücktheit. Die sogenannten Schwachsinnigen sehen aber mit sehenden Augen und hören mit hörenden Ohren nicht, oder doch schlecht, weil ihr Verstand die Sinneseindrücke nicht oder nicht richtig zu verarbeiten mag, oder weil der Gefühlston irreleitet, weil das »Herz« wie ein fauler Baum verstockt und der Wille verdorben ist. Beide Ausdrücke »Schwachsinn« und »Geistesschwäche« sind somit nicht umfassend genug und darum irreführend. Ebenso einseitig sind aber die Namen für die untergeordneten Begriffe, wie blödsinnig, schwachsinnig — das Wort im engeren Sinne genommen — und geistig zurückgeblieben. Sie bezeichnen immer nur Intelligenzdefekte, aber nicht Totaldefekte im abnormen Seelenleben. Auch bezeichnen sie nur graduelle Verschiedenheit der Fehlerhaftigkeit, aber keine qualitative Verschiedenheit. Von einer logisch richtigen Einteilung muß man das letztere aber erwarten.«

Trüper verwirft nun die Ausdrücke Kretinismus, Idiotie, Imbezillität und Debilität und sagt mit Hoffmann von Fallersleben:

> Werft allen Plunder über Bord,
> Braucht ein verständlich deutsches Wort!

Er hält nun den Ausdruck »psychopathische Minderwertigkeiten« für zutreffender. »Da dieser Begriff aber die vollendeten Seelenkrankheiten ausschließt, so sei er auch nicht umfassend genug, um das zu bezeichnen, was man mit dem Ausdruck »Schwachsinn« eigentlich alles bezeichnen möchte.« Die Ausdrücke: »Anstalten für Idioten, Blödsinnige, Schwachsinnige, geistig Zurückgebliebene« usw. sind nach Trüpers Ansicht »dem reinsten Intellektualismus entsprungen«, sie beziehen sich, ebenso wie die Heilbehandlung des Schwachsinns, nur (!!) auf den Intellekt (Verstand), während sie »das arge Herz« unberücksichtigt lassen. »Darum kann ich der Sprache des reinen Intellektualismus nicht folgen und sage lieber schlechthin: »abnorme Erscheinungen«. Später hat sich aber Trüper doch den Ausdruck »psychopathische Minderwertigkeiten« (!!!) angeeignet (z. B. in seinem Vortrag: »Psychopathische Minderwertigkeiten als Ursache der Gesetzes-

verletzungen Jugendlicher«. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1904 und vielfach versucht, ihn einzuführen.

Ich kann nun aber nicht finden, daß wir damit weiter gekommen sind, daß der Name »psychopathische Minderwertigkeit« uns dem Verständnis des Schwachsinns (IV) näher gebracht hat und uns »ein Ziel für pädagogisches und ärztliches Handeln« anweist. Und andere finden das auch nicht, denn trotz aller neuerfundenen Ausdrücke wird doch immer und immer wieder das Wort Schwachsinn (»angeborener und erworbener Schwachsinn«, »jugendlicher Schwachsinn«, »Schwachsinnigenfürsorge« usw.) von Ärzten und Pädagogen gebraucht. Und ich möchte hier nur darauf andringen, daß man nicht immer und immer wieder versucht, dieses durchaus zutreffende, verständlich deutsche Wort zu verdrängen. Denn es ist ja gar nicht so, wie Trüper sagt, daß Schwachsinn »schwach im Sinnen, d. h. im Denken« bedeutet, daß es nur eine Verstandes- (oder »Geistes«-)schwäche ausdrückte. Im Gegenteil, es ist das vielgesuchte Wort, das den »Totaldefekt« ausdrückt. Und es ist mehr: es stellt gerade das in den Vordergrund, worauf es bei der allgemeinen Beurteilung eines Menschen und worauf es vor allem bei der Erziehung ankommt: nicht das Sinnen und nicht die Sinne, sondern **den Sinn**. Darunter aber verstehen wir Deutschen: Verstand (V) und was Verstand erfordert, Wille und Begierden, oder Gefühl und Verstand, Gemüt und Geist, Ethos und Intelligenz oder wie man sonst die seelischen Äußerungen nennen will.

»Etwas im Sinne haben« heißt: sich mit etwas geistig (assoziativ und affektiv) beschäftigen und willens sein, es zu tun oder nicht zu tun.

Die Griechen hatten ein gleich treffliches Wort: nóos oder nūs. Es bedeutet 1. Sinn als Besinnung, Denkkraft, Verstand, Vernunft (besonders die Gottheit als weltordnender Geist), Überlegung, Einsicht, Klugheit; 2. Gemütsart, Gemüt, Herz, Denkart, Sinnesart, Gesinnung; 3. Ergebnis des Denkens: Gedanke, Meinung, Wunsch, (VI) Wille, Absicht, Plan, Entschluß und 4. Sinn in der Bedeutung von: Sinn eines Wortes, einer Handlung, einer Absicht.[1])

Den besten Aufschluß über die innere Verwandtschaft und Gleichwertigkeit der Worte »nūs« und »Sinn« können wir uns jedenfalls bei dem Vater der hochdeutschen Sprache, unserem tiefgründig religiösen, kerndeutschen Luther holen. In Col. 2, 18 übersetzt er die Worte nūs tēs sarkós mit: »fleischlicher Sinn« und er bezeichnet damit das antireligiöse, unsittliche Denken, den unmoralischen Sinn. In Röm. 1, 28, wird adókimos (untauglich, untüchtig, nicht bewährt) nūs mit »verkehrter Sinn« übersetzt. Ähnlich in Eph. 4, 17: mataiótēs tū nūs mit »Eitelkeit (Torheit, Verkehrtheit) des Sinnes.« Ferner: 1. Tim. 6, 5: anthropoi diephtharménoi tòn nūn: »Menschen die zerrüttete Sinne haben« (In der Calwer revid. Bibel steht: »sinnverderbte Menschen«). Ferner: 2. Tim. 3, 8: anthropoi katephtharménoi tòn nūn: »Menschen von zerrütteten Sinnen (In Schirlitz' griech-deutschem Wörterb. z. N. T. 5. Aufl. ist die Stelle übersetzt mit: »Menschen von verderbter Sinnesart und die Calwer Bibel

[1]) Siehe Menge, griech.-deutsches Wörterbuch.

hat: »Leute verderbten Sinnes«). Nūs wird von Luther auch mit »Verständnis« und »Verstand« (d. h. Intelligenz oder die Fähigkeit bewußten Denkens, Überlegens, Berechnens) wiedergegeben. So z. B. in Luk. 24, 25, Offenb. 13, 18; 17, 19. — Oder das deutsche Wort »Sinn« wird von Luther gebraucht, wo das griechische nūs »Verstand« ausdrückt, z. B.: 1. Cor. 14, V. 14, 15, 19; oder wo es »Vernunft« bedeutet, z. B. in Tit. 1, 15; 1. Joh. 5, 20. — In Römer 7, 23 und Eph. 4, 23 übersetzt Luther das Wort nūs mit »Gemüt«. Nach Schirlitz (l. c. S. 281) steht es hier im ausgesprochenen Gegensatz zu sarx, d. h. das Fleisch oder die zum Sündigen geneigte Seite des Menschen, und es bedeutet also auch hier die Vernunft, d. h. das Organ des sittlichen Denkens, das das Göttliche erfassende Organ des Menschen. Ferner redet Luther auch von »verstockten Sinnen« (2. Cor. 3, 14), wo wir ja auch den Ausdruck »verstockter Sinne« gebrauchen, und von »geübten Sinnen zu unterscheiden Gutes und Böses« (Ebr. 5, 14).

Um nicht zu weitschweifig zu werden, will ich diese Sache hier nicht weiter ausführen. Wer von der umfassenden und tiefen Bedeutung des deutschen Wortes »Sinn« mehr wissen will, den verweise ich auf die luthersche Übersetzung von Hiob 21, 16; Jer. 31, 33; 1. Kön. 8, 17. 18; 2. Chron. 29, 10; Psalm 7, 15; 55, 22. Sir. 11, 35; 13, 31. 32; 27, 25. Ebr. 8, 10; 10, 16. Luk. 1, 51; Röm. 8, 27; 12, 2. 2. Cor. 4, 4; 11, 3. Phil. 4, 7.

Luther braucht also »Sinn« für Verstand und Gemüt, und umgekehrt. (VII) namentlich aber braucht er das Wort für die höheren seelischen Äußerungen, deren Andeutung Trüper in dem Worte »Schwach-Sinn« gerade vermißt. Und unser Volk braucht auch jetzt noch das Wort »Sinn«, um Zustände des Verstandes, des Gemüts und des Willens auszudrücken:[1])

---

[1]) Es werden jetzt vielfach (aus Gelehrtheit und Verkehrtheit) die Eigenschaften des Gemüts mit »Ethos« bezeichnet, weil man sich schämt oder — fürchtet, die klaren deutschen Ausdrücke: »christliche Religion und Sittlichkeit« zu gebrauchen. (VIII) Ethos bezeichnet aber gar nicht, was man damit zu bezeichnen wünscht: Das Gefühls- und Gemütsleben. Es bedeutet: Gewohnheit, Sitte oder Brauch und — Unsitte (siehe Menge, Wörterbuch). Man sollte doch in solche fremde Wörter keinen neuen und noch dazu verschwommenen Sinn hineinphantasieren wollen. Das befördert bei unserem Volke nur die doch schon so große Denkfaulheit und ist darum auch in sittlich-religiöser Hinsicht, um der Wahrhaftigkeit willen, bedenklich.

»Ethische Gesellschaft!« Wenn man versuchte, ihr einen deutschen Namen zu geben, würde man gleich sehen, daß man das nicht kann, weil dann die »Ethischen« untereinander zerfallen würden. Für sie und andere mit Fremdwörtern operierende »Gelehrten« ist Goethes Wort beherzigenswert:

Der Deutsche ist gelehrt
Wenn er sein Deutsch versteht,
Doch bleib ihm unverwehrt,
Wenn er nach außen geht.
Er komme dann zurück
Gewiß um viel gelehrter,
Doch — ist's ein großes Glück,
Wenn nicht um viel verkehrter.

Wir sprechen von »Herz und Sinn«, von Leichtsinn, Frohsinn, Gemeinsinn, Eigensinn, Edelsinn, Treusinn, Scharfsinn, Unsinn usw.[1])

In ganz richtiger Erkenntnis des Wesens des krankhaften Zustandes des Verstandes, Gemüts und Willens und mit echtem Mutterwitz sind also auch die Ausdrücke: Schwachsinn, Stumpfsinn, Blödsinn und Irrsinn gebildet worden.

Allerdings drücken sie, vom letzten abgesehen, nur graduelle Unterschiede einer krankhaften Qualität, nämlich der Schwäche des Sinnes aus. Darin hat Trüper ganz recht. Aber wenn er sagt, die Ausdrücke seien nicht umfassend genug und darum irreführend, und man müsse von einer »logisch richtigen Einteilung« erwarten, daß darin auch die qualitative Verschiedenheit ausgedrückt ist, so ist dies einerseits falsch (weil »Sinn« wie gesagt, alle seelischen Eigenschaften, alle Qualitäten umfaßt) (IX) und andrerseits zu viel gefordert, weil man in einem Worte nicht die verschiedenen Stufen krankhafter Schädigung ausdrücken kann. (X) Dazu hat man die Adjektiva. In der Hauptsache macht die Sprache den qualitativen Unterschied, nämlich Schwach-, Stumpf- und Blödsinn auf der einen und Irrsinn auf der andern Seite. Und in der Hauptsache deutet sie damit an, daß Schwach-, Stumpf- und Blödsinn der erziehlichen Therapie und der Pflege, und Irrsinn dem ärztlichen Gebiete angehören. (Womit natürlich nicht gesagt sein soll, daß der Schwach-, Stumpf- oder Blödsinnige den Doktor nicht nötig hat und daß der Doktor nicht auch dem heilpädagogisch gebildeten Erzieher wertvolle Ratschläge für die Körper und Sinn betreffende, gesundheitliche Behandlung seiner Pfleglinge erteilen könnte. (XI) Die Erforschung der Erscheinungen der krankhaften Schädigung liegt selbstverständlich beiden ob und derjenige muß die Leitung haben, der die meiste innere Anteilnahme an den Schwachsinnigen hat und dabei ihre Bedürfnisse, das, dessen sie bedürfen, am besten versteht und am angemessensten zu befriedigen weiß. (XII)

»Eine logisch richtige Einteilung unter Ausdruck qualitativer Verschiedenheit« fordert Trüper. Mit einem oder ein paar kurzen Worten zu bezeichnen! Nun, der Schwachsinn, der Stumpfsinn und der Blödsinn können sich ja auf dem Gebiete des Verstandes, des ästhetischen Empfindens, des sittlichen Empfindens, des Willens, der Affekte usw. in mannigfachster Weise und Mischung zeigen, je nachdem dieses oder jenes Zentrum oder viele Zentren zugleich mehr örtlich oder mehr allgemein verschiedengradig geschädigt sind. Wir wissen ein Weniges vom Gehirn und seiner Tätigkeit und werden noch Manches erforschen, die Hauptsache aber ignoramus et ignorabimus. Wir kennen die Zentren des Sprachverständnisses, des Gedächtnisses für Form-, Raum- und Lageverhältnisse und für Bilder, die Zentren des Sprechens und des Sprachorgans, vieler Muskelgruppen, des Hör-, Seh-, Schmeck- und Riechorgans usw. Nehmen wir nun noch die

[1]) Beim Gebrauch der Wortbildungen »Dreisinnige«, »Vollsinnige« usw. ist es aus dem Zusammenhang immer deutlich, daß es sich dabei nur um die Werkzeuge des Sinnes handelt. Wir können nicht von »Dreisinn« und »Vollsinn« sprechen.

unbekannten »Zentren« des ästhetischen und sittlichen Empfindens, der Affekte, des Willens, der Vernunft, kurzum des »Sinnes« hinzu und bedenken wir, wie verschiedenartig und -gradig sie in Teilen und im ganzen gestört sein können, dann ist es deutlich, daß von einer alles ausdrückenden, logisch richtigen, graduellen, quantitativen und qualitativen Einteilung keine Rede sein kann. Das menschliche Wort hat seine Grenzen. (XIII)

Diese müssen wir, auch in der Wissenschaft, zu finden wissen und darum müssen wir uns begnügen, unsere Schützlinge mit den Ausdrücken »Schwachsinnige«, »Stumpfsinnige« und »Blödsinnige« zu bezeichnen. Wenn die Ärzte zur Vermehrung der zahlreichen Verbrechen, die sie mit den Naturforschern zusammen auf sprachlichem Gebiete begangen haben, diese Geschädigten »Debile«, »Imbecille« und »Idioten«[1]) nennen wollen, — habeant! Ad majorem gloriam »scientiae«!

Verständiger wäre es dann allerdings, wenn man wenigstens richtige Gelehrtigkeit mit der Namengebung bewiese. Das klassische griechische Wort Paranoia (von para- und nūs = Irr-Sinn, nicht »Daneben-Denken«, wie Sommer[2]) meint) weist uns an, wie wir etwa unsere Erkenntnisse ins Griechische zu überetzen haben. »Schwachsinn« müßte heißen Asthenoia (ásthenés = schwach, nūs = Sinn), Stumpfsinn: Amblytes (so nennen ihn nämlich die Griechen selber)[3]) und Blödsinn: Bradynoia (bradýs = geistigträge) — auch das ist ein ursprüngliches griechisches Wort.[4])

Vielleicht kämen wir mit Schwachsinn = Amblytes und Blödsinn = Bradynoia aus? Wie wäre es, wenn wir nicht mehr sagten: Liebe Frau, Ihr Kind ist »psychopathisch minderwertig«, sondern: es ist »amblytisch«? Wäre diese Umschreibung nicht höchst »rücksichtsvoll«?

Doch Scherz beiseite und zurück zur Sache.

Außer der qualitativen Verschiedenheit in der Art des Schwachsinns (intellektueller, ästhetischer, moralischer usw.) besteht auch noch eine qualitativ-graduelle Verschiedenheit in den 2 oder 3 Hauptstufen: Schwachsinn, Stumpfsinn, Blödsinn. Alles Leben vollzieht sich in Kurvenform, das normale, wie das krankhafte. Es gibt bei der Funktion von Muskeln, Gefäßsystem, Atmung, Sinneswerkzeugen, seelischem Leben usw. Berge und Täler, Positives und Negatives. So auch bei der Degeneration der Nervenzelle. Der erste Grad ist der Zustand der »reizbaren Schwäche«. Die Antwort auf den Reiz erfolgt dabei zu schnell, zu stark und zu wenig ausgiebig. Zweiter Grad: »einfache Schwäche«. Die Antwort auf den Reiz erfolgt langsam, träge, unausgiebig. Dritter Grad: »Unempfindlichkeit«, d. h. der Reiz wird nicht beantwortet. Man bezeichnet diese Stadien oder Grade mit den Ausdrücken: Erethismus, Asthenie, Torpidität. Sie können beim Schwachsinn, beim Stumpfsinn und beim Blödsinn vor-

[1]) Der hohe Wert der »humanistischen Bildung« zeigt sich auch bei diesen medizinischen Wortbildungen wieder einmal glänzend. Und Roths Klinische Terminologie liegt seit 1878 in 6. oder 7. Aufl. vor!

[2]) Deutsche Klinik am Anf. des XX. Jahrh. VI. 2. Art. »Paranoia«.

[3]) Vergl. Menge, griech.-deutsches Wörterbuch.

[4]) Vergl. Schenkel, deutsch-griech. Wörterbuch.

kommen; das wird jeder nachdenkende Leser aus der Erfahrung an den Kindern bestätigen können. In der Krankheitslehre kennt man Krankheiten mit erhöhtem und mit herabgesetztem Stoffwechsel. Man spricht dementsprechend z. B. von einer erethischen und einer torpiden Skrophulose; ebenso von einer erethischen oder versatilen Idiotie, bei der die Aufmerksamkeit planlos hin und herfliegt, von einer anergetischen oder apathischen (torpiden) Idiotie, bei der die Kranken nur schwer aus ihrem Stumpfsinn aufzurütteln sind usw.

Außerdem gibt es vorübergehendes, periodisch wiederkehrendes und dauerndes, schnelles oder allmähliches Auftreten der Schwäche; und der Ursache nach: spermatogen oder ovogen oder auf beiden Wegen, germinativ, ererbten und intra- und extrauterin durch die verschiedensten Ursachen erworbenen Schwachsinn, Stumpfsinn und Blödsinn. Auch der äußeren Körperform nach können die Geschädigten unterschieden werden (Mongolismus, Prognathismus, Mikrocephalie usw.). Und so könnte ich fortfahren aufzuzählen, was alles im Einzelfalle zu berücksichtigen ist und daß eine nach jeder Richtung hin befriedigende »logische Einteilung« der Arten und Formen des Schwachsinns und Blödsinns unmöglich ist. (XIV) Und da das nun einmal so ist und nicht anders sein kann, möchte ich nochmals allen geehrten Lesern dringend ans Herz legen: Braucht doch nur unsere guten deutschen Worte »Schwachsinn«, »Stumpfsinn« und »Blödsinn« zur Bezeichnung der Schädigung unserer Schützlinge:

Werft allen Plunder über Bord,
Braucht ein verständlich deutsches Wort!

Nachbemerkung

von J. Trüper.

Die Ausführungen Fiebigs begrüße ich zunächst mit Freuden, denn ich hatte in der Einleitung eines von ihm erwähnten Schriftchens vor allem die Absicht, die Erörterung der Frage nach der zweckmäßigsten Bezeichnung und Einteilung der abnormen Seelenzustände in Fluß zu bringen. Leider haben aber wenige Autoren sich um diese Dinge sonderlich bemüht. Logische und fremdsprachliche Ungeheuer wetteifern oft miteinander. Nicht minder freut es mich, daß Dr. Fiebig gleich mir in erster Linie den unsinnigen Fremdwörtern »dem Kauderwelsch« zu Leibe rückt und mit mir auf einen wertvolleren Sinn der deutschen Ausdrücke hinweist. Weil ihm aber einige kleine Mißverständnisse mit untergelaufen sind und weil ich auch meinerseits einen weiteren Anlaß zum Nachdenken über diese Frage bieten möchte, bringe ich nachstehend in einzelnen Punkten meine abweichende und ergänzende Ansicht. Die Hinweise im Texte sind im Gegensatz zu seinen eigenen Fußnoten mit römischen Ziffern bezeichnet.

I. Nicht gänzlich verwerfe ich sie, ich habe immer nur gegen die intellektualistische Einseitigkeit ihrer Anwendung Einwürfe gemacht.

II. Wörtlich sagte ich: »in erster Linie«. Durch die Sperrung wollte ich schon in dem ersten Schriftchen einem »nur« vorbeugen.

III. Das ist schon im Jahre 1893 geschehen in meiner Schrift: »Psychopathische Minderwertigkeiten im Kindesalter.« Gütersloh, Bertelsmann.

IV. Beide Begriffe decken sich nicht. Vergleiche darüber die eben genannte Schrift und bei Koch: »Psychopathische Minderwertigkeiten.« Ich habe: »abnorme Erscheinungen« als den umfassendsten und verständlichsten Ausdruck im Titel gebraucht, sonst aber, je nach der Absicht, ein Bestimmteres zu bezeichnen, sämtliche landläufigen Ausdrücke, auch »Schwachsinn« und »Geistesschwäche« angewendet, eben weil ich mich nicht berufen fühlte, einen neuen zu prägen. Im übrigen hat Koch, wenn nicht mit der Begriffsbezeichnung, denn doch auf alle Fälle mit seinen Darlegungen nicht bloß für die Psychiatrie, sondern vor allem auch für die Pädagogik und die Jurisprudenz eine weittragende und erfolgreiche Anregung gegeben. Aber auch seine Begriffsbezeichnung findet auch dort Eingang, wo man sie anfangs geringschätzend beiseite schob.

V. In der Psychologie sind Verstand und Intellekt gleichbedeutend. Die bedeutendste Autorität auf dem Gebiete der Kinderpsychiatrie ist für mich Ziehen. Ziehen behandelt unter Schwachsinn aber nur Intelligenzdefekte, von denen er die Affektpsychosen scharf trennt. So ist es auch in der landläufigen Auffassung des Schwachsinnes. Man denkt bei dem Begriff immer ausschließlich oder doch in erster Linie an Intelligenzschwäche.

VI. Wunsch, Wille, Absicht usw. sind keine Ergebnisse des Denkens.

VII. Ich übernehme gerne die doppelte Bedeutung. Will man sie allgemein beim »Schwachsinn« im Auge behalten, so bin ich ebenfalls für das Festhalten des Ausdruckes.

VIII. Auch hier hat die deutsche philologische wie theologische Gelehrsamkeit noch keinen vollwertigen Ausdruck mit Allgemeingültigkeit zu schaffen vermocht. Es ist richtig: Ethos bezeichnet nur den Zustand des Gefühls- und Willenslebens schlechthin, gleichviel ob er gut oder schlecht ist; die Ethik jedoch lehrt, wie er sein soll. »Sitte« bezeichnet weniger als »Ethos«, der Ausdruck kennzeichnet nur das sozial Maßgebende oder Herrschende, nicht den Zustand des Einzelnen, auch die »Unsitte« ist darum »Sitte«. »Religion« und »religiös« ist theologisch, aber nicht volkstümlich. Luther kennt den Begriff meines Wissens in der Bibelsprache nicht. Er sagt dafür: »fromm vor Gott«, und den Gemütszustand bezeichnet er mit »Gerechtigkeit« und »gesinnet sein«. »Sittlichkeit« hat leider einen sehr eindeutigen Sinn im landläufigen Sprachgebrauch. Für »Religion« und »Sittlichkeit« sagt man darum wohl am besten »Frömmigkeit« und »Gesinnungstüchtigkeit«. Ob beides zu trennen ist, ist eine Frage für sich.

IX. Trotz der Richtigkeit des Gesagten bleibt die Einteilung nur eine graduelle, keine die qualitative Verschiedenheit kennzeichnende.

X. Es ist nicht nötig, in einem Worte die verschiedenen Stufen krankhafter Schädigungen auszudrücken. Das habe ich auch nicht verlangt. Intelligenzschwäche, Gefühlsschwäche, Willensschwäche sind qualitativ verschieden. Als Unterabteilungen (oder genauer: als graduelle Abstufungen) lassen sich Schwachsinn, Stumpfsinn, Blödsinn festhalten,

während sich der Irrsinn wieder qualitativ (nicht graduell) davon unterscheidet.

XI. Und umgekehrt.

XII. Und — was nicht verschwiegen werden sollte — dem der Löwenanteil an der helfenden Arbeit zufällt.

XIII. Ganz richtig: das menschliche Wort und Wissen hat seine Grenzen. Wenn man aber einteilt, dann hat man wenigstens in der Wissenschaft den Forderungen der Logik nachzustreben. Die Logik hat ihre Gültigkeit für alle Wissenschaften, nicht bloß für die Philosophie, ja, das logische Denken, wohin auch das richtige Einteilen gehört, kennzeichnet geradezu den Wissenschaftler gegenüber dem Empiriker. Die Einteilung: intellektueller, ästhetischer, moralischer usw. Schwachsinn ist logisch unanfechtbar. Aber wo findet man sie in einer Psychiatrie? Die Einteilung:

Oberbegriff: Schwachsinn;

Unterbegriff: Schwachsinn, Stumpfsinn, Blödsinn

ist logisch und auch inhaltlich falsch. A kann nicht zugleich A + B + C sein. Es gibt Männer, welche betonen, daß sie die Wissenschaft eines gewissen Gebietes in Generalpacht haben, und doch dieses A B C der Anforderung an jede Wissenschaft nicht kennen. Da wundert es uns auch nicht, daß für sie dann auch eins oder einige = alle ist, daß sie mit mangelhaften Analogieschlüssen sogar die öffentliche Meinung irre zu führen suchen. Herr Dr. Fiebig hat darum ein gutes Werk getan, daß er die Erörterung dieser Frage in Fluß zu bringen sucht. Unsere »Zeitschrift« stellen wir gerne für weitere Darlegungen zur Verfügung.

XIV. Eine »nach jeder Hinsicht befriedigende ‚logische Einteilung' der Formen des Schwachsinns und Blödsinns« mag unmöglich sein, unlogisch sollte aber keine sein!

B. Mitteilungen.

1. Ein Kursus der Psychiatrie und Hygiene im Rauhen Hause zu Hamburg.

Von Privatdozent Dr. Dannemann in Gießen.

Der Einsicht, daß Lehrer und Erzieher über ein gewisses Maß von Kenntnissen der Pathologie des kindlichen Seelenlebens verfügen müssen, wenn sie ihrer Aufgabe ganz gerecht werden wollen, entzieht sich in der Gegenwart wohl niemand mehr. Die von psychiatrischen Seiten verschiedentlich unternommene Durchforschung der Zöglinge von Rettungs- und Erziehungsanstalten hat hinreichende Beweise dafür erbracht, daß der Prozentsatz der psychisch abnorm veranlagten, erblich belasteten, leicht schwachsinnigen, zu Neurosen und Psychosen prädisponierten Kinder unter ihnen ein erschreckend hoher, und daß mit Rücksicht hierauf eine streng individualisierende Behandlung hier mehr, wie irgendwo anders im Er-

ziehungswesen angebracht ist. — Seitens der Rettungsanstaltsleiter wird diese Auffassung fast ausnahmslos geteilt.[1]) Nach mir gewordenen Mitteilungen hat sogar die Kommission für Rettungshauswesen des Zentralausschuß für Innere Mission ganz vor kurzem beschlossen, die Brüderanstalten und Rettungshausverbände zu veranlassen, auf die Einführung aller Hausväter und Pfleger in das Verständnis krankhafter Erscheinungen des Seelenlebens Bedacht zu haben. Noch jüngst sprach dem Referenten gegenüber der Vorstand eines bekannten Rettungshauses sich rückhaltlos dahin aus, daß ihm ein Drittel seiner Zöglinge abnorm veranlagt erscheine und daß er glaube, er werde bei gründlicherer psychiatrischer Vorbildung noch weitere zahlreiche ebenfalls als aus dem Rahmen der Gesundheit herausfallend bezeichnen müssen.

Es ist in solchen Erwägungen von psychiatrischer Seite[2]) sowohl, als auch von anderen Interessenten, die häufig Gelegenheiten hatten, mit den für eine Zwangserziehung reklamierten Jugendlichen in Berührung zu kommen, schon veranlagt worden, daß jedes dem Erziehungszwange zu unterwerfende Kind vor der Verbringung in eine Anstalt oder Familie zunächst einer kurzen psychiatrischen Untersuchung unterzogen werden solle. Ideal würde das jedenfalls sein. Ob es aber jemals dahin kommen wird, daß eine dahin zielende gesetzliche Bestimmung zur Einführung gelangt, ist wohl einstweilen fraglich. Die Gelegenheiten zur Begutachtung sind auch zur Zeit noch so seltene, daß selbst beim besten Willen die maßgebenden Stellen nicht in der Lage sind, sachverständige Urteile über die psychologische Artung der Zöglinge zu erlangen. Wohl zeigen in neuerer Zeit an verschiedenen Orten psychiatrische Kliniken bezw. städtische Asyle ein Entgegenkommen und sichern sich gleichzeitig dadurch einen höchst schätzbaren Beitrag zum Unterrichtsmaterial. Das ist aber noch etwas seltenes und genügt nicht im entferntesten. Es wird zunächst Aufgabe der Psychiater sein müssen, den an Rettungs- und Erziehungshäusern tätigen Lehrern und Pflegern Kenntnisse zu vermitteln, die sie in den Stand setzen, das regelwidrig veranlagte Kind vom gesunden zu unterscheiden, es gemäß seiner Sonderart zu behandeln. Der Weg dieser Instruktion kann ein zwiefacher sein. Es wird sich wohl nicht allzuschwer einrichten lassen, daß Angestellte von Rettungshäusern eine Zeit lang als Pfleger in psychiatrischen Anstalten Beschäftigung nehmen und am Unterricht des Pflegepersonales sich beteiligen. Besser aber noch wird es sein, wenn der lehrende Arzt ihnen Unterweisung erteilt inmitten ihres Wirkungskreises und unter Beziehung auf ihnen bekannte bezw. ihnen unterstellte Zöglinge, deren Veranlagung und Defekte. Wo nur der Wille vorhanden ist, da werden sich auch Mittel und Wege finden, ihn in die Praxis um-

[1]) Dann scheint hier allerdings ein sehr erfreulicher Fortschritt aus neuester Zeit vorzuliegen. U.

[2]) Besonders hervorgehoben seien die ausgezeichneten Ausführungen Breslers (früher Kraschnitz, jetzt Lublinitz in Schlesien) auf der Jahresversammlung des schles. Rettungshausverbandes 1901, abgedruckt mit Thesen im Rettungshausboten und darum wohl den psychiatrischen Fachkollegen leider wenig bekannt geworden.

zusetzen. Wenn nur die Rettungsanstalten die Psychiater rufen, und den Wunsch äußern, von ihnen Belehrung auf diesem Gebiete entgegenzunehmen, so werden ihnen genug Berater zur Verfügung stehen.[1] Solche Instruktionskurse, die eventuell von mehreren Rettungsanstalten gemeinschaftlich veranstaltet werden könnten, werden dann zweckmäßigerweise auch auf alle hygienischen Einzelheiten der Anstalt und der Körperpflege ausgedehnt. Der im psychiatrischen Dienst groß gewordene Arzt ist durchaus kompetent, auf diesem Gebiete zu sagen, wie alles am besten eingerichtet wird. — Welchen Vorteil es für den Erzieher hat, wenn er, vielleicht an der Hand bestimmter Fragen, im Eingange der Erziehung und ab und zu während ihrer Dauer sich Rechenschaft über alle Eigenschaften, körperliche und geistige, seiner Zöglinge ablegt, wenn er quasi eine Art Lebensgeschichte in Analogie der in psychiatrischen Anstalten über den einzelnen Pflegling geführten Krankengeschichte schreibt, dürfte auf der Hand liegen. Auch Bresler empfiehlt schon in These 4 des oben erwähnten Referates den Rettungshäusern die Führung möglichst gleichmäßig anzulegender Tagebücher über auffallende Erscheinungen des Seelenlebens der Zöglinge.[2]) Welchen Wert solche schriftliche Aufzeichnungen für die Zukunft haben können, wie wünschenswert es ist, daß Erziehungsanstalten über jeden Pflegling eine Art erweiterter Konduitenliste führen, braucht nicht erst erörtert zu werden. Wer als Gerichtsarzt gelegentlich ein psychiatrisches Urteil über einen in der Erziehungsanstalt aufgewachsenen Angeklagten zu fällen hatte, hat zumeist wohl bedauernd konstatieren müssen, daß von denen, die vermöge ihrer engen Fühlung am ehesten im stande waren, über das Verhalten des Knaben objektives Beobachtungsmaterial zusammen zu tragen, wenig oder gar nichts zu erfahren ist. Das kann sehr unangenehm empfunden werden, beispielsweise wenn man den Nachweis eines angeborenen Schwachsinns mäßigen Grades erbringen möchte und nach Tatsachen sich umsieht, aus denen das Vorhandensein eines Mangels an Anpassungsvermögen und richtigem Urteil schon in der Jugend entnommen werden könnte.

Referent gab diesen und ähnlichen Ideen bereits Ausdruck in seinen Ausführungen zur Fürsorgeerziehung (Juristisch-psychiatrische Grenzfragen, Verlag von Marhold in Halle). Daß psychiatrische Wünsche und ein Verlangen der Erziehungsanstalten auf diesem Gebiete sich begegnen, bewies ihm zu seiner Freude eine Aufforderung des Rauhen Hauses zu Hamburg, bezw. dessen Leiters, des Herrn Pastor Hennig, vor einem größeren Kreise von Anstaltsleitern (darunter mehrere Geistliche) und Anstaltsangestellten Vorträge über Anstaltshygiene und Psychopathologie des Kindes zu halten. Inzwischen ist das geschehen, und allen Zuhörern haben sich

---

[1]) Unsere Zeitschrift hat von Anfang an auf die Bedeutung der Psychiatrie in dieser Beziehung hingewiesen. U.

[2]) Auch dieser Punkt ist von uns, wie unsere Leser wissen, längst und wiederholt betont worden. Siehe u. a. Trüpers Personalienbuch (Langensalza, Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann]). U.

zahlreiche Gesichtspunkte eröffnet, die bei ihrer Tätigkeit künftighin Beachtung finden werden. — Besprochen wurde zunächst der Bau des Nervensystems, speziell des Gehirns, die Ergebnisse der Gehirnphysiologie und ihre Bedeutung für das Zustandekommen und den Ablauf der geistigen Vorgänge. Dann wurden kurz die verschiedenen Komponenten des Seelenlebens, Denken, Fühlen und Wollen, und ihre Störungen betrachtet mit Ausblicken auf die verschiedenen Formen geistiger Krankheit. Weiter unterzog Referent der Besprechung den angeborenen Schwachsinn, Epilepsie, Hysterie und Neurasthenie sowie die sogenannte psychopathische Minderwertigkeit mit spezieller Berücksichtigung des jugendlichen Alters. Ein den Hörern vorgelegter Fragebogen wurde eingehend erläutert, der sie anleiten soll, von jedem Zögling unter Berücksichtigung der Heredität und des Milieus, in dem er aufwuchs, das Vorleben festzustellen, den geistigen und körperlichen Zustand bei der Aufnahme in die Anstalt zu beschreiben bezw. ein Bild der ganzen Persönlichkeit zu entwerfen. Endlich waren mehrere Stunden einer Betrachtung der Anstaltshygiene und der Körperpflege der Zöglinge gewidmet. Ein im Verlage des Rauhen Hauses erscheinender Leitfaden soll die Materie einem größeren Interessentenkreise zugänglich machen.

Referent will nicht verfehlen, hervorzuheben, daß er bei diesem Kurse nicht allein der Gebende, sondern auch der Empfangende war. Wie ihm wird es auch andern ergehen, welche in die Lage kommen, in das Treiben dieser altbekannten Erziehungsanstalt einen Blick zu werfen. Das ganze Leben und Weben in dieser kleinen Welt für sich bietet des Interessanten und unbedingt Anerkennenswerten so viel, wie der Fernstehende nicht ahnt, der mit dem Worte »Rauhes Haus« meist nur den Begriff der strengsten Internierung und straffster Erziehung zu verbinden pflegt. Die Durchsichtigkeit des Betriebes, die Vermeidung jeder mechanischen Sicherung gegen Entweichungen, die zweckmäßige Scheidung der Zöglinge in nicht zu umfangreiche Gruppen bezw. Hausgenossenschaften und Zuweisung der einzelnen Knaben zu den einzelnen Gruppen nach ihrer Artung und ihrem Charakter, die Wahl des stets leicht Erweiterungen zulassenden Pavillonsystems, die bestehende Möglichkeit reichlichster, individuelle Neigungen und Talente berücksichtigender Ausbildung für einen Beruf, das alles sind Eigenschaften, die Achtung abnötigen und eine Gewähr bieten, daß aus den Zöglingen das gemacht wird, was aus ihnen bei ihrer Anlage und ihren Defekten nach der einen oder andern Richtung gemacht werden kann.[1])

[1]) Die Einführung in die pathologischen Verhältnisse des kindlichen Seelenlebens scheint uns bis zu einem gewissen Grade Sache der Lehrerbildung überhaupt zu sein, da es in keiner Schule an Kindern fehlt, die krankhaft veranlagt sind. Solange die Lehrerbildung noch nicht das Erforderliche leistet, sind Bemühungen wie die Dr. Dannemanns dringend notwendig und können auch später (zur Fortbildung) nur freudig begrüßt werden. U.

2. Die Zentralstelle für deutsche Waisenpflege und Jugendfürsorge in Böhmen.

(Schluß.)

Die 7000 unterstützungsbedürftigen Kinder, die in keiner Waisenanstalt Aufnahme finden, dürfen dem Zufalle nicht überlassen bleiben. Gegenwärtig sorgt der Landesausschuß für einen großen Teil derselben durch Gewährung von Stipendien aus den Landeswaisenfonds. Das Provisorische des Landesgesetzes vom 29. Oktober 1902 hindert wohl auch den Landesausschuß, durchgreifende Reformen mit den Mitteln des Landwaisenfonds vorzunehmen. Es fehlt nach wie vor an einem über das ganze Land sich erstreckenden Netze von Melde- und Beaufsichtigungsorganen.

Das Unklare, oft Unzeitgemäße der gegenwärtig fast ungemein üblichen Waisenpflegesysteme war ein Grund mehr, den Versuch zu machen, einen Fortschritt anzubahnen.

Unser System der Anstaltspflege stammt seinen Grundfesten nach aus Zeiten, die für ein weiteres Fortkommen der Zöglinge ganz andere, günstigere Voraussetzungen fanden, als heutzutage. Es gab keine Übervölkerung, das solide Handwerk nährte seine Leute, erzog und schützte sie, das Knechte- und Mägdewesen war ein ganz anderes, die großen Städte waren noch keine Magnete, die alles, was nicht festgewurzelt ist im Boden, anziehen. Die Geldverhältnisse waren andere, die Lohnverhältnisse, kurz, unsere ganze gesellschaftliche Ordnung hat sich seither geändert. Trotzdem blieb aber unsere Waisenpflege, abgesehen von Neuerungen in sanitärer Hinsicht, so ziemlich beim alten. Die Frage »Anstalts- oder Familienpflege oder beides« ist keineswegs noch von den hierzu Berufenen genügend erörtert oder gar der Lösung näher gebracht worden. Über die beste Art der Einrichtung zweckdienlicher Anstalten oder befriedigender Familienpflege, über die Erfordernissse in sanitärer und erziehlicher Hinsicht, über die Obsorge nach dem Austritte der Zöglinge aus der Anstalt gab es noch keine befriedigende Aussprache.

Für sieche, verkrüppelte, kranke Wesen ist soviel wie gar nicht gesorgt; der Landesausschuß geht erst jetzt daran, sich mit dem projektierten Bau von zwei Kindersiechenanstalten zu beschäftigen.

Schwachsinnige Kinder bleiben erst recht als »Trottel« ohne jede Fürsorge; die zur Heilung solcher Fälle bestehenden zwei Anstalten sind teils unzureichend, teils zu teuer.

Verwahrloste Knaben und Mädchen, deren Behandlung ganz besondere Hingabe und Geduld erfordert, gelangten bestenfalls in eine »Korrektionsanstalt«, einer wo anders längst überholten Kasern- und Strafkolonieeinrichtung, welche sehr selten das gesteckte Ziel erreicht; viel öfters verfallen aber derartige Unglückliche, weil man ihnen keine Möglichkeit bietet, wieder umzukehren, vollständig dem Laster und vermehren den Bodensatz der menschlichen Gesellschaft.

Wir erinnern weiter an den Mangel von Lehrbuben, Knechten, Mägden, brauchbaren Dienstboten, da alles dem Zuge von der

Scholle in die Stadt sich anschließt und niemand dafür sorgt, daß jene, die in erster Reihe dazu berufen wären, diese Dienststellen anzutreten, irgendwo fest einwurzeln in heimischer Scholle oder in Menschenherzen. Man läßt sie ein Opfer der Propaganda für alle möglichen zentrifugalen Kräfte gesellschaftlicher Ordnung werden. Diese frei beweglichen Elemente, keinem Boden angehörig, durch keine festen Familienbande innerhalb der Grenzen der Ordnung und des Gesetzes gehalten, schließen sich mit Kraft und Urwüchsigkeit dem Heere der mit allen sozialen Einrichtungen Unzufriedenen an.

Es wird den von der Zentralstelle herauszugebenden Sonderschriften vorbehalten bleiben, über alle angedeuteten Verhältnisse ausführlicher zu werden. Die gründliche Klarlegung aller diesbezüglichen Fragen und die Erwägung aller zweckdienlichen Mittel wird die theoretischen Arbeiten der Zentralstelle bilden.

In praktischer Hinsicht wird sie nach dem Ziele streben, sämtliche verlassenen, verwaisten und verwahrlosten deutschen Kinder Böhmens in Erziehungsobsorge zu übernehmen.

Sie wird zunächst daran gehen, die deutschen Bezirksvertretungen, denen der Haupteinfluß innerhalb der Zentralstelle gewahrt bleiben muß und von denen die große Mehrzahl auf dem Bezirksobmännertage in Trautenau (Herbst 1905) den Antrag unterstützte, eine gründliche Organisation der Waisenpflege durchzuführen, zu bewegen, die Zentralstelle als maßgebendes Organ in den Waisenangelegenheiten zu betrachten und sich als gründende Mitglieder der Zentralstelle in der Weise zu beteiligen, daß von den durch die Bezirksvertretung bewilligten Jahresbeiträgen drei Viertel direkt verwendet werden dürfen, während ein Viertel jährlich einem eigenen, unantastbaren Fonds zugeschlagen wird, der den Namen des Bezirkes führt und dessen Zinsenerträgnisse ebenfalls nur für Kinder aus den stiftenden Bezirken verwendet werden dürfen. In ähnlicher Weise sollen sämtliche deutschen Gemeinden des Landes veranlaßt werden, der Zentralstelle als stiftende oder beitragende Mitglieder beizutreten, wogegen die Zentralstelle die Versorgung der den Gemeinden zur Last fallenden Waisen, der verlassenen und verwahrlosten Kinder übernähme.

Die in Böhmen bestehenden deutschen Anstalten für Waisenerziehung werden unter Klarlegung aller Gründe gebeten werden, der Zentralstelle als gründende Mitglieder anzugehören; der Zentralstelle stände ein direkter Einfluß auf die innere Verwaltung der Anstalten nicht zu. Die gegenseitigen besonderen Vereinbarungen würden feststellen, in welcher Weise die betreffenden Anstalten ihre verfügbaren Plätze in den Dienst der Zentrale stellen, wofür diese den Anstalten zum bestimmten Termine den Vorschlag machen würde, die in gesundheitlicher und geistiger Hinsicht für Anstaltserziehung am besten geeigneten Zöglinge aufzunehmen und sich bestreben würde, diesen Anstalten zwecks Ausbau und Reform Mittel zur Verfügung zu stellen. Die Zentralstelle würde sämtliche aus deutschen Anstalten nach vollendeter Schulpflicht austretenden Kinder in weitere Erziehung übernehmen, wodurch allein sie wohl auf das Entgegenkommen der Waisenanstalten rechnen darf.

Die in der Zentralstelle vereinigten Anstalten und Vereine würden in den Mitteilungen der Zentralstelle das einheitliche Organ erblicken für von ihnen zu behandelnde Fragen auf dem ganzen Gebiete der Kinderfürsorge.

Die von der Zentralstelle einzuberufenden größeren Versammlungen verfolgten ebenfalls den Zweck, Klärung in die ganze Reform zu bringen.

In ähnlicher Weise würde die Zentralstelle als Kinderschutzvereine zu gemeinsamer Arbeit sammeln.

In jeder deutschen Gemeinde Böhmens gedenkt die Zentralstelle ein korrespondierendes Mitglied zu ernennen, bei dem die gesamten Waisenangelegenheiten den Gemeinden in erster Instanz zentralisiert sind. Die bei diesem Mitgliede einlaufenden Gesuche werden der Zentralstelle übermittelt, welche die Weiterbehandlung besorgt. Die Gründung von Gemeindewaisenräten und die Gewinnung des Anschlusses bereits wirkender an die Organisation wird eine weitere Aufgabe dieser Mitglieder sein.

Die Duchführung der Waisenpflege geschieht vorläufig durch Unterbringung der Zöglinge in den bestehenden Anstalten und in Waisenansiedlungen bei Pflegefamilien. Die Einrichtung neuer, zeitgemäßer Anstalten nach bewährten Systemen wird sofort erfolgen, sobald die Mittel hierzu ausreichen.

Die der Schule entwachsenen Zöglinge sollen bis zur eigenen Erwerbsfähigkeit weiter erzogen werden.

Die gesamten Arbeiten der Zentralstelle werden den einzelnen Sektionen überwiesen.

Vorläufig werden folgende Sektionen gegründet:

1. Werbesektion, Sammlungen und Subventionen;
2. Kasse;
3. Findelpflege, Krippen und Kinderbewahranstalten;
4. Damensektion;
5. Pflegestätten für Knaben;
6. Anstaltserziehung für Knaben;
7. Kinderschutz und Tagesheimstätten;
8. Nichtvollsinnige und Sieche;
9. Sittlich verwahrloste Knaben;
10. Lehrlinge;
11. Studienunterstützungen;
12. Pensionate und Ferienheime für Knaben;
13. Baulichkeiten;
14. Personal.

Die einzelnen Sektionen arbeiten selbständig unter dem Vorsitze eines Mitgliedes des Gesamtvorstandes. Das Arbeitsgebiet und die Art und Weise der Durchführung ihrer Arbeiten wird durch die Geschäftsordnung der Sektion bestimmt. Ein ganz besonders weites Tätigkeitsgebiet hat die

Damensektion

vor sich liegen, der alle schulentwachsenen Mädchen übergeben werden. Diese sind von der Damensektion zu Dienstmädchen verschiedener Kategorien

heranzubilden. Die Damensektion wird sich hauptsächlich mit der Zentralisation aller diesem Zweck dienenden Anstalten und Korporationen befassen, Wirtschaftsschulen nach einheitlichen praktischen Systemen gründen, Frauenheime in Verbindung mit Dienstbotenschulen errichten; sie wird sich der verwahrlosten Mädchen annehmen; wird eines der segensreichsten Werke schaffen: die Altersversorgung aller von der Damensektion erzogenen deutschen Dienstboten; wird den Fragen der Erziehungsversicherung für bemittelte Kreise, der Heiratsvermittlung und Ausstattung von Mädchen, der weiteren Ausbildung einzelner zu höheren Frauenberufen, der Ausbildung von Mädchen für Krankenpflege und Samariterdienst, der Obsorge über alleinstehende Privatlehrerinnen, der Heranbildung von tüchtigen Pflegeeltern zur Findelpflege und anderen Fragen näher treten, über welche sich die Damensektion der Öffentlichkeit gegenüber des näheren noch aussprechen wird.

Die Reorganisation des Passiven, des Zöglings erfordert auch eine verbessernde Einflußnahme auf die Erziehenden. Wir denken dabei hauptsächlich an die durchzusetzenden Reformgedanken bei der Erziehung in der Familie im allgemeinen und besonders jener, die sich in den Dienst der Findel- und Waisenpflege stellen, also auch der Lehrherren und jener Familien, die von uns ausgebildete Dienstmädchen übernehmen werden; vielleicht gelingt es uns, langsam das Bewußtsein dadurch zu erwecken, was diese Erziehung im allgemeinen gegenwärtig ist und was sie mit Rücksicht auf das Gemeinwohl sein sollte und den siegreichen Kampf aufzunehmen mit allen Feinden des Fortschrittes und den Verschrobenheiten des »Über«fortschrittes.

Welche Flut von Schwierigkeiten strömt dahin zwischen dem diesseitigen Ufer des Wollens und dem jenseitigen des Erreichens. Wir haben das Ziel hoch angelegt — wo werden wir landen?

Der Glaube will uns nicht verlassen, daß das Werk gelingen wird. Das Gefühl der Hilfsbereitschaft gegen Kinderelend ist ja daheim in jeder Menschenbrust, im Palaste wie in der kahlen Stube des Armen. Wir wollen uns den Weg hineinbahnen in jedes Herz, und wenn ein tiefer Schmerz zum Wohltun drängen wird; wenn Übermaß des Glückes leise mahnen wird, mit einer milden Gabe die rächenden Erynnien zu versöhnen: da werden wir mit unserer Bitte kommen. Und den Gleichgültigen, Teilnahmslosen werden wir erinnern an die Scharen der Krüppel, Siechen und Ausgestoßenen, die freudlos ihren Jammer durchs Leben schleppen müssen; wir werden ihn erinnern an die Tausende von Kindern, die in Fabriksräumen ihren Frohsinn lassen müssen und ihre Herzensfreude. Wir werden ihn erinnern an die Väter und Mütter, denen schwerer als die Todeskrankheit der Gedanke zu ertragen war: Was wird aus meinem Kinde werden? Wir werden ihn erinnern an die Kinder, die dem Messer wahnwitziger Peiniger verfielen — ertränkt wurden, vergiftet, verbrannt — im Stalle schlimmer als Tiere verhungerten — — — und nach der andern Richtung hin werden wir ihm zeigen, wie jede Spende vieltausendgestaltig sich umwandeln kann in Menschenglück!

So geht denn unsere herzlichste Bitte hinaus an die gesamte deutsche

Öffentlichkeit, unser Werk durch Mitarbeit und durch Beitritt zur Zentralstelle fördern zu helfen, auf daß es ein erneuter Beweis werde für Deutschböhmens inneren Wert.

Nicht versäumen möchten wir, zum Schlusse darauf hinzuweisen, daß wir den Rahmen unserer Organisation so weit gezogen haben, daß für sämtliche Bestrebungen, soweit sie Waisenpflege und Kinderschutz betreffen, Platz zur Wirksamkeit ist. Wenn wir dadurch eine noch weitere Zersplitterung der Arbeitskräfte und Geldmittel verhütet hätten, wäre das allein ein großer Gewinn. Daß sich auf dem Arbeitsfelde der Zentralstelle an eine utraquistische Organisation nicht einmal denken läßt, sondern daß sie in nationaler Hinsicht ausgesprochen einheitlich sein muß, wird jeder einsehen, der die Verhältnisse im Lande kennt. Eine große Befriedigung würde es uns gewähren, durch unsere Organisation auch auf tschechischer Seite zu einer durchgreifenden Reform in ähnlichem Sinne, wie wir es planen, angeregt zu haben. Nachdem wir weiter jeden Mitarbeiter in unseren Reihen auf das herzlichste begrüßen und ihm Gelegenhiet bieten werden, unseren Zwecken förderliche Ideen auch zur Durchführung zu bringen, bitten wir die gesamte deutsche Öffentlichkeit, bei geplanten Neugründungen oder großen Aktionen im Sinne unserer Tätigkeit den Versuch zu machen, ihre Ziele durch die Zentralstelle zu erreichen. Wir bitten alle Menschenfreunde nochmals herzlich um Unterstützung und Mitarbeit.

Die Mitglieder sind in folgender Weise eingeteilt:

Gründende Mitglieder sind jene Anstalten, welche sich der Zentralstelle für deutsche Waisenpflege und Jugendfürsorge in Böhmen anschließen, und jene Einzelpersonen oder Verbände aller Art, welche derselben Spenden von mindestens 2000 Kronen zukommen lassen, sowie die unterzeichneten Proponenten des Vereines, das sind die Mitglieder des bei der Bezirksobmännerkonferenz in Trautenau am 29. Oktober 1905 gewählten und vom Deutschen Volksrate für Böhmen in seiner Sitzung am 29. Dezmber 1905 beschäftigten Komitees zur Durchführung einer einheitlichen Waisenorganisation für Deutschböhmen, die Herren: Dr. Karl Frengel, Rechtsanwalt in Falkenau a. d. Eger; Bezirksobmann W. E. Gröschl in Tetschen an der Elbe; Lehrer Hugo Heller in Prag; Bezirksobmann Dr. Alois Kluge in Trautenau; Bezirksobmann Franz Schiffner in Haida und Dr. J. W. Titta, Vorsitzender des Deutschen Volksrates für Böhmen, in Trebnitz und schließlich die durch Kooptation gewonnenen Mitglieder des ersten Vorstandes.

Stiftende Mitglieder sind jene, welche innerhalb der Zentralstelle für deutsche Waisenpflege und Jugendfürsorge in Böhmen Stiftungen gründen, die dem Zwecke derselben dienen.

Beitragende Mitglieder verpflichten sich zu einem Jahresbeitrage von 200 K bis 2000 K.

Ehrenmitglieder werden von der Hauptversammlung mit Zweidrittelmehrheit gewählt.

Die korrespondierenden Mitglieder werden vom Vorstande zum

Zwecke der Unterstützung bei der Durchführung der Waisenerziehung in den Bezirken und Gemeinden ernannt.

Außerordentliche Mitglieder sind Einzelpersonen, die sich zu einem Jahresbeitrage von mindestens 2 K, oder Korporationen, die sich zu einem Jahresbeitrage von mindestens 10 K verpflichten.

Zur Aufnahme der gründenden, stiftenden und beitragenden Mitglieder ist ein Beschluß des Vorstandes notwendig. Die Aufnahme kann ohne Angabe von Gründen verweigert werden. Der Eintritt der außerordentlichen Mitglieder erfolgt durch die Abgabe der Beitrittserklärung.

Sämtliche Mitglieder haben die Pflicht, die Zwecke der Zentralstelle für deutsche Waisenpflege und Jugendfürsorge in Böhmen nach besten Kräften zu fördern; sie haben das Recht:

a) Einsicht in die Verwaltung zu nehmen;

b) die Mitteilungen der Zentralstelle unentgeltlich zu beziehen;

c) Anträge zu stellen.

Den gründenden, stiftenden und beitragenden, sowie den Ehrenmitgliedern steht bei der Hauptversammlung Stimmrecht zu. Die außerordentlichen Mitglieder haben bloß beratende Stimme.

Die Konstituierung der Zentralstelle hat am 24. Juni 1906 im Deutschen Kasino zu Prag stattgefunden.

Die von der Bezirksobmännerkonferenz in Trautenau am 29. Oktober 1905 gewählten und vom Deutschen Volksrate für Böhmen in seiner Sitzung vom 29. Dezember 1905 bestätigten Mitglieder des Komitees zur Durchführung einer einheitlichen Waisenorganisation für Deutschböhmen, die Herren: Dr. Karl Frengl, Rechtsanwalt in Falkenau an der Eger, Bezirksobmann W. E. Gröschl in Tetschen a. d. Elbe, Fachlehrer Hugo Heller in Prag, Bezirksobmann Dr. Alois Kluge in Trautenau, Bezirksobmann Franz Schiffner in Haida und Dr. J. W. Titta, Vorsitzender des Deutschen Volksrates für Böhmen in Trebnitz, kooptierten in den Vorstand die Herren: MUDr. Rudolf Biermann, Prag; Dr. Jul. Eisenbach, Prag; Disponent Karl Hofmann, Prag; Generalpräsentant des österr.-ung. Lloyd B. Horsky, Prag; Fabriksdirektor Karl Jarsch, Prag; A. Kießlich, Prag; JUDr. Viktor v. Ottenburg, Prag; Prof. Dr. Josef Zaus, Prag; Pfarrer Dr. Robert Zilchert, Prag. Der Vorstand ist in folgender Weise konstituiert: Präsident: Dr. J. W. Titta; I. Präsidentstellvertreter: Dr. Alois Kluge; II. Präsidentstellverter: Dr. J. Eisenbach; Zahlmeister: B. Horsky; Zahlmeistervertreter: Karl Hofmann; Geschäftsleiter: Hugo Heller. Zu Rechnungsprüfern wurden einstimmig gewählt die Herren: W. Ritter v. Worowka, Prag; Herm. Blömer, Buchhändler, Leitmeritz, zu Schiedsrichtern die Herren: Redakteur Gierschick, Leitmeritz, Ingenieur Rehatschek, Aussig, Dr. Walther, Teplitz.

Beitrittserklärungen und Anfragen erbitten wir an die Geschäftsleitung der »Zentralstelle für deutsche Waisenpflege und Jugendfürsorge in Böhmen«, Prag II, 1882.

Hugo Heller, Geschäftsleiter.

3. Geistig Minderwertige vor Gericht.

Ein Vorschlag von W. Carrié, Hamburg.

Auf dem vom 1.—4. Oktober d. Js. in Berlin stattgehabten Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge sollte u. a. auch über das Thema »Geistig Minderwertige vor Gericht« verhandelt werden. Wegen Erkrankung des Referenten mußte dieser Vortrag leider ausfallen; das ist um so bedauerlicher, da zu erwarten stand, daß auf diesem Kongreß, der von namhaften Juristen, Ärzten und Pädagogen besucht war, jedenfalls recht schätzenswertes Material in dieser schwierigen Angelegenheit zu Tage gefördert worden wäre.

Bekanntlich bereiten geistig abnorme Individuen, sei es nun, daß sie als Angeklagte, als Zeugen oder auch als Kläger mit den Gerichten in Berührung kommen, dem Richter oft große Schwierigkeiten. Die Urteile der Sachverständigen über den Geisteszustand der Angeklagten oder Zeugen widersprechen sich gar oft, zumal raffinierte Simulanten, die sich den Anschein geistiger Anormalität zu geben versuchen, in vielen Fällen meisterhaft zu täuschen verstehen. Bei der Auswahl des Heeresersatzes, bei der nicht nur die körperliche Tüchtigkeit, sondern auch der Geisteszustand der Rekruten genügend berücksichtigt werden muß, hat man neuerdings die Mitwirkung der Schule in Aussicht genommen. Den Justizbehörden könnte durch die Schule in solchen Fällen, in denen Zweifel über die geistige Gesundheit eines Angeklagten oder Zeugen bestehen, ein ähnlicher Dienst erwiesen werden. Bekanntlich werden seit einer Reihe von Jahren schwachsinnige, schwachbegabte, überhaupt in psychischer Beziehung anormale Kinder in besonderen »Hilfsschulen« unterrichtet; an diesen Schulen werden besondere Personalbogen für die einzelnen Zöglinge angelegt, in welche sowohl vom Schularzte, als auch durch die Lehrer, die eingehende Kenntnisse in der Psychopathologie besitzen müssen, von Zeit zu Zeit Eintragungen über die Art und den Grad des geistigen Defektes der einzelnen Schüler gemacht werden. Die Nützlichkeit derartiger Charakteristiken, die sich auf sorgfältige und langjährige Beobachtung stützen, für das ganze Leben der als geistig anormal erkannten Kinder bedarf auf Grund der langjährigen Erfahrungen über die Lebensschicksale der aus der »Hilfsschule« entlassenen Zöglinge keines Beweises mehr. Denn ebenso wie jetzt die Militär-Ersatzkommissionen diese auf psychologischer Basis beruhenden Charakterzeichnungen beim Aushebungsgeschäft vorteilhaft zu verwerten suchen, ebenso können diese auch für die Justizbehörden von nicht minder großem Nutzen sein. Wenn ein solcher Schwachsinniger später mit den Strafgesetzen in Konflikt gerät, wie das ja leider häufig der Fall ist, oder in einer Strafsache als Zeuge vernommen wird, so könnte den Gerichten dieser Personalbogen eine wertvolle Grundlage zur Beurteilung der Persönlichkeit und der ihr zuzumessenden Verantwortlichkeit bieten, was sich durch folgende Maßnahme ermöglichen ließe:

Auf Grund einer Bundesratsverordnung vom Jahre 1882 wird bei den Jutizbehörden — in den meisten Bundesstaaten bei dem I. Staatsanwalt — ein Strafregister geführt. Von jeder Bestrafung, Übertretungen

und Beleidigungen ausgenommen, wird dem Staatsanwalt des Geburtsortes eine »Strafnachricht« zugesandt, in welcher die ganzen Familienverhältnisse des Verurteilten und die erkannte Strafe angegeben sind. In jeder strafrechtlichen Untersuchung wird eine Strafauskunft von der Strafregisterbehörde des Geburtsortes eingezogen. Wenn nun die Schulen, in erster Linie die »Hilfsschulen« von auffallender geistiger oder psychopathischer Minderwertigkeit eines aus der Schule entlassenen Zöglings Mitteilung an die Strafregisterbehörden machten, so würde der Staatsanwalt, der später eine Strafsache gegen den Schüler zu bearbeiten hat, auf seine »Anfrage nach den Vorstrafen« zugleich eine Mitteilung über das bei der Schulentlassung über den Angeklagten gefällte ärztlich-pädagogische Gutachten hinsichtlich seiner geistigen Anormalität erhalten uud sofort den etwaigen Zweifeln in die geistige Gesundheit des Beschuldigten näher treten können. Es handelt sich mithin bei diesem Vorschlage um eine Ausgestaltung des Strafregisters nach der psychopathologischen Seite durch die Schule auf Grund der Urteile, welche von Lehrern und Schulärzten über den Grad und die Art des geistigen Defektes des Hilfsschülers in den Personalbogen aufgenommen sind.

Derartige Mitteilungen an die Strafregisterbehörden könnten besonders für die Beurteilung der Zeugenaussagen Schwachsinniger eine wertvolle Grundlage bilden, da diese bekanntlich, wie dies auf der Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte in Breslau in der Abteilung für gerichtliche Medizin eingehend nachgewiesen wurde, mit großer Vorsicht aufzunehmen sind. Die Zeugnisfähigkeit geistig abnormer Personen gehört daher zu den Fragen, die auf juristisch-psychiatrischem Grenzgebiete bei der in Aussicht genommenen Reform der Strafprozeßordnung im Vordergrunde des Interesses stehen. Wenn auch in formeller Hinsicht darauf hinzuwirken ist, daß die jetzigen Bestimmungen über die eidliche Vernehmung geistig nicht vollwertiger Personen eine Änderung erfahren, so wird doch materiell der Wert der Aussagen psychisch mehr oder weniger von der Norm abweichender Individuen immer der freien Würdigung des Richters unterliegen müssen, dem in Zweifelsfällen ein sachverständiges auf Grund längerer Beobachtung durch Ärzte und Lehrer gefälltes Urteil stets willkommen sein wird.

---

4. Bedenkliches aus Dortmund.

Der Kölnischen Zeitung wird unterm 3. Nov. aus Dortmund berichtet:

»Bei unsern höhern Schulen haben bis jetzt keine Vorbereitungsklassen bestanden. Die meisten Eltern lassen ihre Kinder die vier untersten Klassen der Volksschule besuchen, ehe sie sie zu einer höhern Lehranstalt bringen, andere lassen sie an Privatkursen teilnehmen, die die Knaben und Mädchen in drei Jahren soweit fördern, daß sie die Aufnahmeprüfung bestehen. Da die Privatkurse überhand nehmen und zahlreiche Kinder der Volksschule überhaupt entzogen werden, so beantragen die beiden Stadtschulräte bei den städtischen Behörden, zu genehmigen,

daß an den Volksschulen selbst Vorbereitungsklassen eingerichtet werden. Die Kinder, die zwei Jahre die Volksschule besucht und das Ziel der sechsten Klasse erreicht haben, sollen in die Vorbereitungsklasse aufgenommen werden, die die Kinder in einem Jahre soweit bringt, daß ihrer Aufnahme in einer höhern Schule keine Bedenken entgegenstehen. Die Eltern haben aber schriftlich zu erklären, daß die Kinder eine höhere Schule besuchen sollen, ebenso, daß sie — die Eltern — die dreijährige Vorbereitung wünschen. Die Klassen sollen nur eine geringe Schülerzahl (40) erhalten, während die Volksschulklassen 63 und mehr Schüler aufweisen.«

Wir meinen, die beiden Stadtschulräte hätten besser getan, die Eltern darüber aufzuklären, daß bei den gegenwärtigen Anforderungen eine nur dreijährige Vorbereitung für den Eintritt in die unterste Klasse einer höhern Lehranstalt der Natur des Kindes und einem wahrhaft pädagogischen Unterrichtsbetriebe nicht entsprechen kann. Wir können auch nicht einsehen, was die Dortmunder Volksschule durch die neue Einrichtung gewinnt. Das ist doch, wie man in Sachsen sagt, »gehüpft wie gesprungen«.

U.

C. Literatur.

Führer durch die Literatur des Hilfsschulwesens.

Bearbeitet von Mittelschulrektor Dr. B. Maennel, Halle a/S.

(Fortsetzung.)

Als eine der neuesten Absonderungen aus der Volksschule dürfte schließlich die gelten, welche die Stadt Charlottenburg im Walde von Westend in der Nähe der Schlosses Ruhwald im Jahre 1904 versuchsweise eingerichtet hat. Es ist »die Waldschule«, die als Tageserholungsstätte für kränkliche, aber noch unterrichtsfähige Kinder Charlottenburgs bestimmt ist. Ihren ersten Jahresbericht hat die oberste preußische Unterrichtsbehörde in dem nichtamtlichen Teile ihres Zentralblattes (Berlin 1905, September u. Oktober) veröffentlicht. Es wird in ihm die Waldschule auch in pädagogischer Hinsicht trotz der kurzen Dauer und der beschränkten Unterrichtszeit als eine segensreiche Einrichtung geschildert.

5. Das notwendige Zusammenwirken von Medizin und Pädagogik in der Hilfsschule.

»Nirgends muß die Medizin so sehr durchdrungen werden von der Pädagogik, nirgends muß auch wieder die Pädagogik so sehr durchdrungen werden von der Medizin, nirgends müssen sich also beide so sehr miteinander verbünden und verbinden, wie bei der Behandlung gewisser Kinder, die an psychopathischer Minderwertigkeit leiden. Nicht die Medizin allein, nicht die Pädagogik allein reicht bei ihnen zu; nicht eine Pädagogik neben der Medizin oder eine Medizin neben der Pädagogik: sondern nur ein Zusammen- und Ineinanderwirken von beiden,« — so schrieb J. L.

A. Koch (Fr. Manns Pädagogisches Magazin 71), als er mit Trüper, Ufer und Zimmer das Programm der späteren »Kinderfehler« entwickelte. Und gerade die Hilfsschule ist ein Arbeitsplatz, wo sich geistige Anomalien erziehbarer Kinder auf krankhaften Zuständen und Vorgängen im Körper beruhend zeigen, wo die krankhaft veränderte Leiblichkeit Fehlerhaftes in das Seelenleben hineinträgt. Aus diesem Grunde ist J. Trüper wiederholt — man möchte sagen — unermüdlich für das Zusammenwirken von Medizin und Pädagogik bei der Fürsorge für die abnormen Kinder eingetreten (vergl. Kinderfehler 1902, 1903, 1904 u. 1905), neben ihm auch Köhler, »Der Einfluß der Pädagogik auf außergewöhnliche und abnorme Zustände,« Kinderfehler 1897. M. Boehm, »Ein Grenzgebiet der Medizin und Pädagogik,« Baltische Monatsschrift, 1898, O. Schmidt, »Medizin und Pädagogik,« Kinderfehler 1900, und Axmann, »Die Behandlung kranker Schulkinder durch Beihilfe der Lehrerschaft,« Z. f. Schulg. 1902, 3/4.

Es ist von Interesse, zu erfahren, daß insbesondere Ärzte auf das Hand in Hand gehen mit der Pädagogik Wert legen im allgemeinen — vergl. G. Wanke, »Psychiatrie und Pädagogik,« Wiesbaden, Bergmann, 1905, — und bei der Erziehung und beim Unterrichte abnormer Kinder im besondern — vergl. L. Laquer, »Über die ärztliche Bedeutung der Hilfsschulen für schwachbefähigte Kinder.« Kinderfehler 1900, und H. Stadelmann, »Wie kann die unterrichtliche Behandlung abnormer Kinder die Prophylaxe der Nerven- und Geisteskrankheiten unterstützen?« Z. f. Schulges. 1904, sowie L. Laquer, »Die ärztliche und erziehliche Behandlung von Schwachsinnigen in Schulen und Anstalten und ihre weitere Versorgung.« Klinik für psychische und nervöse Krankheiten. Herausgegeben von R. Sommer. I, 3. Halle, Marhold, 1906.

Sammelwerke für Ärzte und Schulleute sind: A. Baur, »Das kranke Schulkind.« Stuttgart, Enke, 1902 und Adele Schreiber, »Das Buch vom Kinde.« Ein Sammelwerk für die wichtigsten Fragen der Kindheit unter Mitarbeit zahlreicher hervorragender Fachleute. 2 Bde. Leipzig u. Berlin, Teubner.

Der Schulmann kann sich Aufschluß verschaffen über die fachwissenschaftliche medizinische Ausdrucksweise bei O. Roth, »Klinische Terminologie.« Leipzig, G. Thieme.

An dieser Stelle ist auch auf den in der Hauptsache durch Trüpers Bemühungen zu stande gekommenen Verein für Kinderforschung (1899) und den Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge (1906) hinzuweisen als einer Zentralstelle für das Hand in Hand gehen von Medizin und Pädagogik.

6. Der Hilfsschüler in seiner Minderwertigkeit.

I. Die psychopathische Minderwertigkeit im allgemeinen.

»Seit J. L. A. Koch, ‚Die psychopathischen Minderwertigkeiten', Ravensburg, O. Maier, 1891/93, geschrieben und unter dieser Bezeichnung alle die psychischen Regelwidrigkeiten zusammengefaßt hat, die, seien sie angeboren oder erworben, den Menschen in seinem Personleben beeinflussen und ihm, obwohl sie nicht gerade eine Geisteskrankheit darstellen, doch auch nicht im Vollbesitze seiner geistigen Leistungsfähigkeit erscheinen

lassen, haben sich zahlreiche Forscher bemüht, diesen Gedanken weiter auszubauen und nutzbar zu machen.« (Pelmann, Zentralblatt für allgemeine Gesundheitspflege, 1894.) Zu diesen Forschern gehören:

L. Strümpell, F. Koch, E. Schmidt, E. Hasse, »Antrag, Erhebungen über psychopathisch minderwertige Kinder anzustellen.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1892, Januar.

A. Römer, »Über psychopathische Minderwertigkeiten des Säuglingsalters.«

J. Trüper, »Psychopathische Minderwertigkeiten.« Gütersloh, Bertelsmann, 1893.

Ders., »Psychopathisches im Kinderleben.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. Stuttgart 1892 und Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1892.

L. Strümpell, »Die Verschiedenheit der Kindernaturen.« Päd. Abh. I. Leipzig, G. Böhme, 1894.

Dieckhoff, »Die Psychosen bei psychopathisch Minderwertigen.« Allg. Z. f. Psychiatrie LV (1898), 215.

L. Strümpell, »Die pädagogische Pathologie oder die Lehre von den Fehlern der Kinder.« Leipzig, E. Ungleich, 1899.

E. Thomg, »Leicht abnorme Kinder.« Allg. Z. f. Psychiatrie LXII, 1903, 510.

Derselbe Gelehrte, Pelmann, regt in der o. a. Stelle die Pädagogen an, die Kochsche Anschauungsweise nutzbar zu machen, da sie sich in der Pädagogik als besonders befruchtend und aufklärend erwiesen hat. Dies beweisen außer den beiden genannten Arbeiten von Trüper folgende Arbeiten:

J. Royce, »Wie unterscheiden sich gesunde und krankhafte Geisteszustände beim Kinde?« Übers. von Chr. Ufer. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1894.

A. Iltis, »Die psychopathischen Minderwertigkeiten in ihrer Bedeutung für den Erzieher.« Freie Schulzeitung XXII, 31.

A. Spitzner, »Die wissenschaftliche und praktische Bedeutung der Lehre von den psychopathischen Minderwertigkeiten für die Pädagogik.« Leipzig, E. Ungleich, 1894.

H. Fajen, »Zur Lehre von den Kinderfehlern.« Kinderfehler 1897.

K. Kölle, »Kinderfehler.« Kinderfehler 1898.

Ph. Burkhard, »Die Fehler der Kinder. Eine Einführung in das Studium der pädagogischen Pathologie mit besonderer Lehre von den psychopathischen Minderwertigkeiten.« Karlsruhe, Nemnich, 1898.

A. Spitzner, »Psychogene Störungen der Schulkinder.« Ein Kapitel der pädagogischen Pathologie.« Leipzig, Ungleich, 1899.

Trüper, »Zur Frage der Erziehung unserer sittlich gefährdeten Jugend.« Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1900.

L. Scholz, »Abnorme Kindernaturen.« Kinderfehler 1903.

Trüper, »Psychopathische Minderwertigkeiten als Ursache von Gesetzesverletzungen Jugendlicher.« Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1904.

Polligkeit, »Strafrechtsreform und Jugendfürsorge.« Ebenda 1905.

Trüper, »Zur Frage der Behandlung unserer jugendlichen Missetäter.« Ebenda 1906.

Fiebig, »Über Vorsorge und Fürsorge für die intellektuell schwachen und sittlich gefährdeten Kinder.« Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1906.

Da nun das Zwischengebiet zwischen geistiger Gesundheit und Krankheit namentlich auch nach der kranken Seite hin häufige Übergänge bildet, so muß sich der Hilfsschullehrer schließlich einzuarbeiten versuchen mit den leichteren Formen der Geisteskrankheiten des Kindesalters und insbesondere mit den Äußerungen des Schwachsinns. Bei dieser Aufgabe leisten gute Dienste:

H. Emminghaus, »Die psychischen Störungen des Kindesalters.« Tübingen, H. Laupp, 1887.

P. Sollier, »Der Idiot und der Imbezille«, Deutsch v. P. Brie. Hamburg u. Leipzig, L. Voß, 1891.

O. Berkhan, »Über den angeborenen und früh erworbenen Schwachsinn.« Braunschweig, Vieweg & Sohn, 1899 u. 1904.

Th. Ziehen, »Schwachsinn.« Reins Encykl. Handb. d. Päd.

F. W. Müller, »Über den Schwachsinn.« Ber. über d. IV. Verbandstag d. Hilfssch. Deutschl. 1901.

Th. Ziehen, »Die Geisteskrankheiten des Kindesalters, mit besonderer Berücksichtigung des schulpflichtigen Alters.« Berlin, Reuther & Reichard, 1902.

Th. Heller, »Grundriß der Heilpädagogik.« Leipzig, Engelmann, 1904.

E. Kölling, »Charakterbilder schwachsinniger Kinder.« Zeitsch. f. päd. Psychol., Pathol. u. Hygiene, 1905, 2. (Forts. folgt.)

Jäger, J., Dr. phil., Strafanstaltspfarrer, Hinter Kerkermauern. Berlin, Konrad W. Mecklenburg, vormals Richterscher Verlag, 1906. 436 S. 6 M.

Das Neue an unserer jetzigen Stellung zur Philosophie ist eine Überzeugung, die noch kein Zeitalter hatte: daß wir die Wahrheit nicht haben. Alle früheren Menschen hatten die Wahrheit, selbst die Skeptiker. (Nietzsche. Bd. XI, S. 268.) Das Wort hat seine Bedeutung nicht nur für die heutige Philosophie, sondern auch für manche andere Zweige der modernen Wissenschaft. Nicht zum wenigsten für die Kriminalpsychologie, wo Lombroso und, dessen Irrtümer nachweisend, Baer und v. Liszt u. a. ganz neue Gesichtspunkte zur richtigen Erkenntnis des Verbrechertums, aufgewiesen haben. Bislang pflegte man sich die Kritik über den Verbrecher sehr leicht zu machen, indem man sich mit nichtssagenden Phrasen begnügte wie: menschliche Hyänen, Abschaum der Gesellschaft, unverbesserliches Raubgesindel. Auch die Richter, die tagtäglich mit so und soviel Mitgliedern dieses Gesellschaftsabschaumes sich persönlich zu beschäftigen hatten, sahen und sehen es noch heute vielfach lediglich als ihre Pflicht an, die Rechtsbrecher nach Paragraphenstrenge und Buchstabengenauigkeit auf möglichst lange Zeit ‚unschädlich zu machen', ohne sich viel darum zu bemühen, die psychologischen Motive näher zu ergründen, die den Täter zur Tat verleitet haben. Man verstehe nicht falsch. Gewiß werden im heutigen Gerichtsverfahren mit möglichster Genauigkeit alle begleitenden Umstände eruiert, die auf die Verübung des Verbrechens eingewirkt haben, aber weit weniger, um sie als allgemein seelische, subjektive Motive zu würdigen, denn um sie als speziell auf die Einzeltat bezügliche materielle Be- oder Entlastungsmittel in den Schuldbeweis einzuführen. Das ganze dermalige Untersuchungsverfahren ist sehr wenig geeignet, die Persönlichkeit des Verbrechers kennen zu lernen, und doch steckt gewiß ein richtiger Kern in der Forderung der

Lisztschen Schule, daß nicht wie bisher das Verbrechen, sondern der Verbrecher bestraft werde, mag sie auch in der Art und Weise, wie sie diese veränderte Rechtsprechung zur Durchführung bringen will, zu ganz verkehrten Mitteln gegriffen haben. Sie verkennt auch vor allem eins: wenn die Richter der alten Schule von jeder psychologischen Vertiefung in das Wesen des Verbrechertums sich fernhalten, so steht ein sehr gewichtiger Grund ihnen zur Seite: nämlich der, daß das wissenschaftliche Material zum Studium der Verbrecherpsyche bislang ein höchst spärliches, teilweise völlig unzuverlässiges, vielfach direkt unwahres war, und daß es somit den modernen Kriminalisten an einer realen Basis fehlt für ihr neuartiges Rechtsgebäude. Man las bisher hin und wieder einmal in Kriminalromanen Beschreibungen von Verbrecherexistenzen, denen jeder aufmerksame Leser anmerken konnte, daß sie schablonenhaft ‚nach berühmtem Muster' durchgedruckt waren. Eine Änderung in der Situation trat ein, als Lombroso mit seiner Theorie vom geborenen Verbrecher auf dem Plan erschien und zu deren Bekräftigung authentisches Material, literarische Emanationen der Verbrecher selbst, beibrachte, u. a. in seinen Kerkerpalimpsesten. Seitdem ist neues Leben in der kriminologischen Publizistik rege geworden und zwar in zwei Richtungen. Einmal sind Romane Mode geworden, die die Schilderung einer Verbrecherkarrière zum Gegenstand haben, denen tatsächliche Begebnisse zu Grunde liegen und die in möglichst sachgemäßer Weise und in aufrichtiger Bemühung, die psychologischen Motive des Lebensunterganges aufzudecken, abgefaßt sind. Sodann haben Lombrosos Palimpseste eine Menge Gegenpublikationen veranlaßt, die darzutun suchten, daß das hier gegebene Material höchst einseitig ist, und daß der Verbrecher durchaus nicht der leichtsinnige, brutale, dummschlaue Teufel ist, als den ihn der Turiner Professor hinstellte. Von verschiedenster Seite ist alles das, was Verbrecher in der Einzelhaft oder sonstwie über sich selbst schreiben, gesammelt worden.

Es ist fraglos, daß vom wissenschaftlichen Standpunkt den Publikationen letzterer Art zwar ein großer Wert nicht abgesprochen werden kann, daß sie aber doch mit großer Vorsicht aufgenommen werden müssen, da es eben recht wesentlich ist, was von den Selbstberichten der Verbrecher wirklich auf Wahrheit beruht und was Erfindung freier Phantasie ist. Gegenüber dem vorliegenden Buch wird jeder Kritiker zugeben, daß es mit großer Gewissenhaftigkeit und ebenso großer Tendenzlosigkeit zusammengestellt ist und daß dementsprechend durchwg beim Leser die Überzeugung wachgerufen wird, es mit wahrhaften Berichten zu tun zu haben. Es enthält eine große Menge von Autobiographien und Selbstbekenntnissen, Aufsätzen und Gedichten von Verbrechern, die ursprünglich in dem von Professor Dr. Groß-Graz herausgegebenen »Archiv für Kriminalanthropologie u. Kriminalistik« abgedruckt sind und nun in geschickter Auswahl und Zusammenstellung der breiteren Öffentlichkeit übergeben werden.

Dr. Jäger hat schon einmal in ähnlicher Weise über das Wesen des Verbrechers aufzuklären gesucht, nämlich durch seine »Beiträge zur Lösung des Verbrecherproblems« (1895) und durch seine dankenswerte vorigjährige Publikation: »Poesie im Zuchthaus«. Aber man muß sagen, daß das neue Werk jene Veröffentlichungen bei weitem an Reichtum wie an Wert des Stoffes übertrifft. Wir möchten dem Buch recht viele Leser wünschen. Sowohl unter den Juristen wie unter den Laien. Vielleicht werden letztere das Buch zunächst nur kaufen um des prickelnden Reizes willen, etwas von dem geheimnisvollen Leben derer zu erfahren, deren Person man sich in selbstbewußtem Stolz zehn Schritt vom Leibe hält. Tatsächlich lesen sich manche der Autobiographien, wie es nur die auf Sensation spekulativ gearbeiteten Kriminalgeschichten irgend zu erreichen

vermögen, wozu noch eine große Flüssigkeit des Stils beiträgt, die man in Rücksicht auf die vielfach sehr bescheidene Schulbildung der Verfasser doppelt bewundern muß. Es ist aber zu hoffen, daß Leser, die nur um solcher Neugier willen das Buch zur Hand nehmen, doch noch einen andern Gewinn davon tragen. Wir meinen, daß sie sich einmal gewissenhaft die Frage vorlegen, ob sie recht daran tun, den entlassenen Sträfling mit der sozialen Ächtung zu belegen, wie sie allgemein von der sogenannten guten Gesellschaft ausgeübt wird. Immer wieder tönt aus den Meditationen der Gefangenen die Klage heraus, daß eben diese Ächtung es sei, welche den entlassenen Gefangenen es unmöglich mache, trotz bester Absichten sich auf redliche Weise voranzubringen. Und diese Klagen sind sowohl begründet und an soviel Beispielen erhärtet, die den Stempel der Wahrheit unverkennbar an sich tragen, daß niemand sie als unbegründet zurückweisen kann. Hier können Bücher wie das vorliegende an einer großen und äußerst schwierigen sozialen Aufgabe bedeutsam mitwirken: nämlich daran, endlich den pharisäischen Stolz niederzukämpfen, der den Sträfling nicht mehr als beachtenswertes Glied der menschlichen Gemeinschaft anerkennen will. Und doch werden alle Bemühungen der Schutzfürsorge und damit die Bekämpfung der Rückfälligkeit notwendig illusorisch bleiben, solange dieses Vorurteil gleichsam zum guten Ton gehört.

Auf der andern Seite dürften auch alle Juristen, namentlich diejenigen, die durch ihre Praxis tagtäglich mit dem Verbrechertum in engste Berührung kommen, aus dem Buch manche heilsame Belehrung schöpfen. Noch immer ist unter den Richtern die Ansicht die herrschende, daß sie es gegenüber den Gewohnheitsverbrechern mit Menschen zu tun haben, die mit wahrer Wollust ihrem menschenunwürdigen Handwerk obliegen, die sich in dem Schmutzleben, das sie führen, höchst wohl fühlen und denen jede feinere Charakterempfindung abhanden gekommen ist, kurz, daß es Menschen sind, die eigentlich in die Gattung ‚homo sapiens‘ nicht mehr recht einzureihen sind und gleichsam den Häckelschen Pithekanthropus in moralischer Form darstellen. Jägers Buch wird den, der irgend welches psychologisches Verständnis hat, lehren, Unterschiede zu machen. Es werden genug solcher Charaktere vorgeführt, bei denen in der Tat Hopfen und Malz verloren scheint; demgegenüber aber auch wieder viele andere, bei denen die Verwertung reicher Begabung und das Beharren bei guten Vorsätzen nur durch die Ungunst des Schicksals gehemmt ist oder besondere partielle Schwächen des Charakters, durch schlechte Erziehung stark geworden, am moralischen Untergang schuld sind. Bei dem dermaligen Strafverfahren werden diese Schwächen — namentlich in der Gemeinschaftshaft — nur verstärkt, während es doch längst als Aufgabe der Strafjustiz anerkannt ist, nicht zu Strafen um der Strafe willen, sondern um der Erziehung und Besserung willen. In welcher Weise diese Aufgabe zu lösen wäre, das auch nur anzudeuten, würde hier zu weit führen, und ist auch nicht Sache der Buchkritik, die es dem Leser selbst überlassen muß, die Nutzanwendung aus dem gebotenen Stoff zu ziehen. Diese wird aber für den vorurteilsfreien Leser unbedingt die sein, daß er auch in Bezug auf den Gewohnheitsverbrecher ‚die Wahrheit noch nicht hat‘, sondern sie zu finden erst bestrebt sein muß. Wir glauben, daß der Herausgeber des Buches, der eifrige und hochverdiente Kämpfer für die Verbesserung des Strafverfahrens, recht zufrieden sein wird, wenn er dieser Einsicht unter den Kriminalisten breitere Geltung verschafft. Denn aus solcher Einsicht ergibt sich das Streben nach der wirklichen Wahrheit und solches Wahrheitsstreben ist wieder der Anfang aller Reform und jeglichen vernünftigen Fortschrittes. —

Gießen. Dr. phil. Lindsay Martin.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



Zur Nachricht.

1. Wie schon auf dem Titelblatte zu bemerken war, ist seit November Herr Dr. E. Martinak, jetzt Professor der Philosophie und Pädagogik an der k. k. Universität, früher Direktor des k. k. Gymnasiums in Graz, als Vertreter der »Österreichischen Gesellschaft für Kinderforschung« mit in die Redaktion unserer Zeitschrift, die als Organ dieser Gesellschaft gewählt wurde,[1]) eingetreten. Wir sind gewiss, dass unsere Mitarbeiter und Leser diese Erweiterung ebenfalls mit Freuden begrüssen werden.

2. Es ist eine uns mehrfach entgegengetretene irrtümliche Auffassung, dass der Begriff »Kinderforschung« sich nur auf das eigentliche Kindesalter beschränke. Von Anfang an haben wir betont und auch dementsprechend gehandelt, dass für uns das Wort gleichbedeutend sein soll mit dem englisch-amerikanischen »Child Study«. »Child« umfasst hier die Entwicklungsstufen bis zur Mündigkeit. Da wir keine einheitliche Bezeichnung für diese ganze Periode der Entwicklung haben, müssten wir eigentlich sagen: »Erforschung des Kindes- und Jugendalters«. Der Kürze halber haben wir uns aber dem englischen, bereits international gewordenen Begriff angepasst. Die Mitarbeiter für eigentliche Jugendforschung waren bisher allerdings spärlich. Fortan aber werden wir diesem Gebiete ein besonderes Interesse widmen und hoffen je länger je mehr auf Mitarbeit aus den Kreisen der Lehrer und Erzieher von Knaben wie Mädchen im Pubertätsalter.

Verlag und Redaktion
der Zeitschrift für Kinderforschung.

---

[1]) Vergl. S. 124 f.

A. Abhandlungen.

Das Spielzeug in seiner Bedeutung für die Entwicklung des Kindes.

Von

Max Enderlin in Mannheim.

(Schluß.)

Zu häufiger Wechsel der Eindrücke und Tätigkeiten im frühen Kindesalter macht sich aber auch in Bezug auf die Gefühle geltend. Ohne volle Hingabe an das Spiel kommt das Kind nicht zum Genuß einer reinen und tiefen Freude, und daher besteht die Gefahr, daß durch den Überfluß an Spielsachen auch die Entwicklung des Gemütes nachteilig beeinflußt wird.

Am schlimmsten erscheinen jedoch die durch den Überfluß an Spielsachen verursachten Wirkungen in Bezug auf die Bildung der Aufmerksamkeit und die Entwicklung des Willens. Da es nämlich bei dem steten Wechsel der Tätigkeit zu einer genaueren und ausdauernden Akkomodation der bei dem Aufmerksamkeitsakt beteiligten motorischen Apparate und damit zu einer intensivern Aufmerksamkeit nicht kommen kann, entsteht die Unfähigkeit zu jeder Tätigkeit, die Ausdauer und Hingabe erfordert, und das ganze Leben wird schließlich beherrscht von einer gewissen Blasiertheit und der Sucht nach stetem Wechsel und Veränuerung.

Die tiefere Erklärung dieser Erscheinung beruht darauf, daß jede Art des Handelns in frühester Jugend eine Gewohnheit erzeugt. Da diese auch für die spätere Lebensführung entscheidend ist, so wirkt die früheste Jugend- und Spielzeit richtunggebend für die ganze Entwicklung. Das gilt sowohl in gutem wie in schlimmem Sinne. Von Plato wird erzählt, daß er einmal einen Knaben tadelte, der mit Nüssen spielte. Der Knabe erwiderte: »Du tadelst mich wegen einer Kleinigkeit.« Darauf versetzte Plato: »Die Gewohnheit ist keine Kleinigkeit. Ich finde, daß unsere großen Fehler aus den Gewohnheiten des zartesten Kindesalters hervorgehen.« Und JOHN LOCKE macht aus dieser Erkenntnis heraus den Vorschlag, daß alle Spiele und Unterhaltungen der Kinder auf die Aneignung guter nützlicher Gewohnheiten abgezielt werden sollen, sonst würden dadurch schlechte angeeignet. »Alles, was sie tun,« sagt er, »läßt einen Eindruck zurück in diesem Alter, und von da empfangen sie die Neigung zum Guten

oder Schlechten, und was immer einen solchen Eindruck ausübt, darf nicht vernachlässigt werden.« [1])

Daher muß man auch bei der Versorgung des Kindes mit Spielzeug äußerste Vorsicht walten lassen, und es ist deshalb ganz unerläßlich, sich bei der Auswahl des Spielzeugs an den Gang der kindlichen Entwicklung zu halten. Für den Laien im Erzieherberuf ist das allerdings eine unlösbare Aufgabe. Darum erwächst der wissenschaftlichen Pädagogik die Pflicht, sich des vernachlässigten Gebietes anzunehmen und auf der Basis der Psychogenesis des Kindes festzustellen, was mit den gegenwärtigen Mitteln der Forschung überhaupt nur festzustellen ist.

Vielfach, doch nicht in allen Fällen wird man bei der Wahl des Spielzeugs richtig gehen, wenn man sich an die im Kindesalter nacheinander hervortretenden Triebe und Neigungen des Kindes hält; denn die auf bestimmten Altersstufen neu auftretenden Triebe und Neigungen sind oft sichere Anzeichen dafür, daß für gewisse Anlagen und ererbte Dispositionen des leiblich-geistigen Organismus die Zeit zur Betätigung und Entwicklung gekommen ist. Wenn allerdings gewisse Triebe zu früh auftreten oder wenn diese Triebe, wie dies bei der von einem Übermaß von Eindrücken heimgesuchten und verdorbenen Großstadtjugend vielfach nicht ausgeschlossen ist, abnormen oder gar perversen Charakter zeigen, so ist ihnen nicht stattzugeben. In diesem Falle kann sich die Auswahl des Spielzeugs wiederum allein nach den Maximen richten, die von der wissenschaftlichen Beobachtung der Entwicklungsstufen und Entwicklungstendenzen hergeleitet sind.

Außer den bei jedem normal sich entwickelnden Kinde sich äußernden Triebe und Neigungen treten bei vielen Kindern noch besondere Neigungen zu bestimmten Betätigungen auf. In diesen sprechen sich gewisse Entwicklungstendenzen und nicht selten eine besondere individuelle Veranlagung aus, die für die spätere Lebensgestaltung und insbesondere für die Berufswahl des Kindes nicht unwichtig ist. Es ist selbstverständlich, daß bei der Auswahl des Spielzeugs auch auf diese Besonderheiten in der Veranlagung, die sehr wohl hereditär bedingt sein können, Rücksicht zu nehmen ist. Einem Knaben, der eine große Lust an technischen Problemen bekundet, wird man daher hauptsächlich mechanisches Spielzeug und die Mittel zum Selbstanfertigen von solchem geben. Ebenso wird man einem Mädchen, das für dramatisches Darstellen und Gestalten eine

[1]) LOCKE, Gedanken über Erziehung. Deutsch von Sallwürk. S. 137.

ausgesprochene Veranlagung hat, ein Puppentheater nicht vorenthalten. Wie in der Schule, so ist also auch hier beim Spiele tunlichst zu individualisieren, wobei als selbstverständlich auch die Berücksichtigung der verschiedenen Anschauungstypen geboten erscheint.

Die oft tiefgehenden Unterschiede, die wir zwischen uns Erwachsenen bemerken, treten, wenn auch in weniger ausgesprochenem Maße, vielfach auch schon im Kindesalter auf. Während z. B. das eine Kind mehr veranlagt ist zu mehr passivem Aufnehmen und Genießen, ist das andere von Anfang an ein Mensch der Tat und findet seine höchste Befriedigung im aktiven Umgestalten seiner Umgebung oder in selbstschöpferischem Darstellen, Bauen und Neuformen, und während dieses Kind eine besondere Vorliebe für Eindrücke des Gesichtssinns, für Farben und Formen bekundet, gibt sich jenes am liebsten den Eindrücken aus dem Gebiete der Tonwelt hin.

Daß diese Neigungen in vielen Fällen die Richtung bezeichnen, nach welcher sich später ihre Tätigkeit als Erwachsene bewegt, darüber kann kein Zweifel sein, und wenn man sich der Aufgabe unterziehen wollte, die Tätigkeit der bedeutendsten Männer auf verschiedenen Gebieten im Zusammenhang mit den in ihrer Kindheit hervorstechendsten Lieblingsbeschäftigungen zu betrachten, so würde man diese Behauptung gewiß nur bestätigt finden.

Es ist darum ganz unerläßlich, daß wir der Neigungstätigkeit unserer Kinder weit größere Aufmerksamkeit zu schenken haben, als dies vielleicht bisher geschehen ist. Nur darf allerdings hierin nicht so weit gegangen werden, daß dadurch die schöne Aufgabe des Spiels, das Kind durch allseitige Ausbildung seiner verschiedenen Kräfte zur vollen Humanität zu erziehen, gefährdet ist. Es ist vielmehr dafür Sorge zu tragen, daß keiner der wesentlichen, zum Gesamtbilde des Menschen gehörenden Züge der Persönlichkeit unentwickelt bleibt.

Dieses Ziel wird erreicht, indem man die Neigungstätigkeit allmählich vorsichtig zu erweitern und auf andere Gebiete auszudehnen sucht, was wohl am besten durch andersgeartetes Spielzeug geschehen kann, durch das die Tätigkeit des Kindes abgelenkt und die Bildung von zu einseitigen Gewohnheiten verhindert wird.

Sollte jedoch eine bloße Darbietung von andersgeartetem Spielzeug zur Herbeiführung eines Wechsels in der Tätigkeit des Kindes nicht genügen, dann ist eine bewußte Einwirkung auf das Kind in Form von Anregungen erforderlich.

Eine Beeinflussung der Spieltätigkeit des Kindes ist aber auch in vielen andern Fällen ganz unerläßlich. Wenn zwar auch dieser positive Teil der Erziehung möglichst gering zu sein hat, so kann doch

wohl kaum darauf verzichtet werden. Man kann jedoch nicht eindringlich genug davor warnen, den Zauberkreis des Spiels durch plumpes und unvorsichtiges Eingreifen zu zerstören. »Ich fürchte mich«, sagt Jean Paul einmal treffend, »vor jeder erwachsenen Hand oder Faust, welche in dieses zarte Befruchtungsstäuben der Kinderblumen hineintappt und bald hier eine Farbe abschüttelt, bald dort, damit sich die rechte vielgefleckte Nelke erzeuge.«

Dennoch wäre es vom pädagogischen Standpunkt aus wohl kaum zu rechtfertigen, wenn man das spielende Kind einfach sich selbst überlassen wollte. Wenn der mit dem Spiel beabsichtigte Zweck erreicht werden soll, wird ein bloßes Darbieten von Spielzeug nicht genügen. Nach der Meinung von Groos wäre ein Sichselbstüberlassen des spielenden Kindes überdies auch unnatürlich; denn eine Anregung zum Spielen finde sich ja selbst schon bei den Tieren, wo die Mutter das Bedürfnis empfindet, sich spielend mit ihren Jungen zu beschäftigen. »Die Mutter läßt nicht nur geduldig alles über sich ergehen, was die Bewegungs- und Kampflust ihrer Sprößlinge erfindet, sondern sie regt sie auch, wie häufig beobachtet worden ist, aktiv zum Spielen an. — Noch viel deutlicher äußert sich dieser verstärkte Spieldrang bei den Menschen. Nicht nur die Mutter, sondern jedes normale weibliche Wesen wird durch den Anblick kleiner Kinder selbst wieder zum Kind, und sogar der Vater fühlt sich, wenn er die Zeit dazu findet, in der Kinderstube leicht von einem unwiderstehlichen Drang ergriffen, einen kleinen Ausflug in das verlorene Paradies der Kinderlust zu wagen. Die Eltern sind für die ersten Lebensjahre die natürlichen Spielkameraden des Kindes, und es ist daher von großer Wichtigkeit, daß bei ihnen ein von innen heraus kommender, nicht bloß durch Überlegung bestimmter Drang zum Spiele vorhanden ist.[1])

Natürlich darf die Beeinflussung dem Kinde nicht zum Bewußtsein kommen. Denn das Hauptmerkmal sowie der Hauptreiz des Spiels besteht in der Freiheit, in der spontanen Äußerung der individuellen Tätigkeit, und daher handelt es sich darum, dem kindlichen Spiele mindestens den Schein der Freiheit zu bewahren. Es dürfte jedoch nicht unmöglich sein, die Leitung in der Hand zu haben und das Kind doch nach seinem Belieben spielen zu lassen, wenn man es versteht, bei der Erziehung die Macht der Suggestion in Anwendung zu bringen; denn bekanntlich ist die Suggestionsempfänglichkeit in den ersten Jahren des Lebens am größten, und es können vermittelst

[1]) Groos a. a. O. S. 521.

suggestiver Beeinflussung in dem Kinde nicht nur Neigungen begründet, sondern auch Gefühle, Wollungen u. dergl. erweckt werden. Beim Spiele muß sich die Beeinflussung indessen auf gelegentliche Impulse beschränken und sich damit begnügen, die Tätigkeit in Gang zu setzen. Jedenfalls ist eine fortgesetzte Suggestion zu vermeiden; denn sie kann den Willen lähmen, und verhindern, daß sich das Kind zur Selbständigkeit entwickelt und die erforderliche Initiative im Denken und Handeln erlangt.[1])

Zur pädagogischen Leitung der kindlichen Spieltätigkeit gehört es auch, daß darauf gesehen wird, daß das Kind sich mit ein und demselben Spielzeug nicht zu lange begnügen muß. Kinder werden eines jeden Spielzeugs mit der Zeit überdrüssig. Es ist dies jedoch nicht etwa die Folge einer verwerflichen Sucht nach Abwechslung, sondern ein Anzeichen dafür, daß in der Entwicklung der durch ein Spiel beschäftigten Organe ein gewisser Abschluß oder aber, daß in diesen Organen eine vorübergehende Erschöpfung eingetreten ist. Darum gebe man dem Kinde von Zeit zu Zeit neue Spielsachen. Man verschafft dadurch den vielbeschäftigten Organen des Kindes nicht nur die nötige Erholung, sondern verhütet auch, daß von den zu gleicher Zeit heranreifenden Organen niemals eines unbeschäftigt und ungeübt bleibt. Während sich andere Organe betätigen, können die erschöpften ihre Spannkraft allmählich zurückgewinnen.

Bei allem Wechsel im Spielzeug und damit in der Tätigkeit des Kindes sorge man jedoch dafür, daß das Kind auf einmal nur ein Spielzeug zur Verfügung hat. Denn in das Spiel, mit dem es sich einmal befaßt, soll es sich auch vertiefen. Es darf daher nicht durch den Anblick anderer Spielsachen immer wieder abgelenkt und zu einer fortwährenden Änderung seiner Tätigkeit veranlaßt werden; denn dadurch würde man das Kind zur Unbeständigkeit und Oberflächlichkeit erziehen und ihm für sein späteres Leben, das die Fähigkeit zur Aufmerksamkeit, Ausdauer und Tiefe verlangt, einen recht schlechten Dienst erweisen.

Überdies wird dadurch, daß man immer nur ein Spielzeug vor den Augen des Kindes läßt, auch der Neigung zur Unordentlichkeit und Unachtsamkeit vorgebeugt. Es sollte den Kindern niemals ein anderes Spielzeug überlassen werden, bevor sie das, womit sie sich eben beschäftigten, zurückgestellt haben. »Dadurch lernen sie frühzeitig Sorge tragen, daß sie nichts von dem, was sie haben, verlieren oder verderben, während der Überfluß und das Vielerlei, wenn

[1]) Vergl. Colozza a. a. O. S. 173.

sie die Sachen selbst unter den Händen haben, sie übermütig und achtlos macht und sie von vornherein an das Verschwenden und Verderben gewöhnt. Das sind kleine Dinge, ich gebe es zu, und man wird sie der Sorge eines Erziehers nicht für würdig erachten; aber nichts, was das Gemüt der Kinder zu bilden geeignet ist, darf übersehen und vernachlässigt werden, und alles, was eine bestimmte Richtung begründet und Gewohnheiten in ihnen befestigt, verdient die Sorge und Aufmerksamkeit ihrer Erzieher und ist in seinen Folgen nicht ohne Bedeutung.« [1])

Zur Leitung der kindlichen Spieltätigkeit gehört es ferner, daß man dafür Sorge trägt, daß das Kind nicht zuviel spielt, weil es dadurch leicht in »einen rauschähnlichen und ekstatischen Zustand« hineinkommt, der unter Umständen zu einer völligen Erschöpfung seiner Kräfte führt. Das Kind soll auch im Spiele Maßhalten lernen, und daher muß das allzu leidenschaftlich gewordene Spiel in die richtigen Schranken zurückgeführt werden. [2]) Namentlich ist es nicht gut, wenn die Kinder zu andauernd in der Scheinwelt der Phantasie zubringen. Sie müssen sich von Zeit zu Zeit auf den realen Boden der Wirklichkeit begeben; auch ist es wichtig, daß das Kind schon von früh auf zwischen Spiel und Arbeit unterscheiden lerne.

III.

Nach den vorausgegangenen allgemeinen Erörterungen über das Spielzeug und seine Bedeutung für die Entwicklung des Kindes würde mir im folgenden die Aufgabe zufallen, auf das Spielzeug im einzelnen einzugehen, um für die verschiedenen Entwicklungsstufen des Kindes die diesen angemessenen Spielsachen herauszustellen. Nun setzt aber ein derartiges Beginnen zwei gleich schwierige und umfangreiche Vorarbeiten voraus, nämlich erstens eine genaue und lückenlose Darstellung des kindlichen Entwicklungsganges und zweitens eine eingehende Würdigung des Erziehungswertes jedes einzelnen der vielen hundert und tausend Gegenstände, die von der Spielwarenindustrie für unsere Kleinen hergestellt werden. Da diese Aufgaben jedoch im Rahmen dieser kurzen Schrift nicht zu bewältigen und nach dem gegenwärtigen Stand der Kinderforschung zum Teil überhaupt nicht in völlig befriedigender Weise auszuführen sind, so muß ich mich in Bezug auf die Darstellung der Psychogenesis des Kindes mit einigen Andeutungen begnügen und im übrigen mich darauf beschränken, an

[1]) J. LOCKE a. a. O. S. 133.

[2]) Näheres siehe bei GROOS a. a. O. S. 525.

einigen Beispielen zu zeigen, wie durch das Spielzeug nicht nur die körperliche, sondern auch die geistige Entwicklung, die Entwicklung der Sinne, der Aufmerksamkeit, des Verstandes, der Phantasie und die ästhetische und sittliche Entwicklung gefördert werden kann.

Von allen Empfindungen sind dem Kinde in den ersten Tagen seines Lebens die angenehmsten, die es durch die Bewegung seiner Organe erhält. Daher sehen wir das Kind in der Betätigung aller seiner Organe sehr bald eine große Regsamkeit entfalten. Mit Ausnahme der wenigen fertig vererbten Reflexbewegungen sind die Bewegungen des Kindes indessen zunächst ganz regellos. Durch Übung werden sie aber allmählich bestimmter und sicherer. Bald werden diejenigen bevorzugt, die dem Kinde die angenehmsten Empfindungen verschaffen. Hierzu gehören in erster Linie die Armbewegungen, welche die Hände zum Munde führen; denn sie geben dem Kinde Veranlassung zum Saugen und vermitteln ihm hierdurch eine Empfindung, welche offenbar die weitaus lustvollste seines jungen Daseins ist.

Nächst dieser Armbewegung sind dem Kinde aber auch angenehm alle Bewegungen, durch die es mit seinem Körper in Berührung kommt und durch die sein Tast- und Greifbedürfnis befriedigt wird. Daher geht das Kind, nachdem es diese Erfahrung gemacht hat, von dem ziel- und regellosen automatischen Umherfahren bald dazu über, mit seinen Händen zunächst seinen eigenen Körper und dann alle Gegenstände, mit denen es zufällig in Berührung kommt, zu begreifen und abzutasten. Durch diese Forschungsreisen am eigenen Körper und in dessen nächster Umgebung gewinnt das Kind eine Menge von Empfindungen, es bildet außerdem die ersten Muskelkoordinationen und legt auf diese Weise den Grund zur Herrschaft über seine Greiforgane.

Unterdessen hat sich auch das Auge an das Licht und die verschiedenen Helligkeitsgrade allmählich gewöhnt, und die Muskeln der beiden Augen, von denen zunächst jedes seine eigenen Wege ging, haben sich koordiniert und zu einheitlicher Wirksamkeit zusammengefunden. Das Kind lernt nach und nach die in seine Blickrichtung kommenden Gegenstände zu fixieren und festzuhalten. Aber erst nach vielen vergeblichen Versuchen gelingt es ihm, zunächst den glänzenden Gegenständen und dann auch andern Dingen mit seinen Augen zu folgen. Bald vermag indessen das Kind auch die Bewegung der tastenden Hände zu begleiten und die Gegenstände, die es in den Mund steckt, mit seinen Augen zu betrachten. Durch die

hierdurch perfekt werdende Koordination der Hand- und Augenbewegungen kommen immer kompliziertere Empfindungen zu stande, und nachdem sich auch das Gehör den Eindrücken der Schallwelt erschlossen hat, rückt allmählich der Zeitpunkt heran, in dem das Kind sich anschickt, alle Gegenstände, die in sein Gesichtsfeld kommen, in den Bereich seiner kleinen Hände zu bringen.

Unter der Wirkung des in diesem Bestreben zutage tretenden Greifbedürfnisses fängt das Kind auf dieser Stufe seiner Entwicklung an, sich aufzurichten. Sobald ihm dies andauernd gelingt und es die aufrechte Haltung zu behaupten vermag, entwickelt sich aus der Greifbewegung, durch die das Kind ursprünglich lediglich sein Tastbedürfnis befriedigt, das Hantieren und Experimentieren mit den Dingen, wodurch auch das Bedürfnis der höhern Sinnesorgane nach Erfüllung mit Reizen in entsprechender Weise befriedigt wird.

Diese Periode der kindlichen Entwicklung ist charakterisiert durch einen unbesiegbaren Drang, alle Gegenstände, deren das Kind habhaft werden kann, nach allen Richtungen zu schieben, zu drehen, zu wenden, zu schütteln, sie mit Händen und Lippen zu betasten, auf sie zu schlagen usw.[1])

Schon während dieser ersten Periode kann nun die Entwicklung des Kindes durch Spielzeug wesentlich gefördert werden. Doch wird für unsere Allerkleinsten von der Spielzeugindustrie, die sonst für jedes Lebensalter eine reiche Fülle bietet, nur sehr stiefmütterlich gesorgt. Es ist in der Tat aber auch schwer, für dieses erste Lebensalter geeignetes Spielzeug herauszufinden.

Hier muß als Richtschnur dienen, daß es sich um die erste Ausbildung der Bewegungs- und Sinnesorgane handelt, bei welchen sich infolge der durch den Ernährungsprozeß in den Geweben angesammelten Lebenskraft nicht nur ein lebhafter Drang nach Betätigung äußert, sondern auch ein eminentes Bedürfnis nach Erfüllung mit Reizen und Eindrücken geltend macht. Das Ohr will Töne und Geräusche, das Auge Licht, Farben, Formen, die Hand Greifbares, Glattes, Rauhes, Leichtes und Schweres haben, und oft ist man wirklich in Verlegenheit, womit man jedes einzelne dieser Bedürfnisse befriedigen soll. Hat das Kind nämlich einmal einen Gegenstand erforscht und vermittelt ihm derselbe keine neuen Empfindungen mehr, so wird es seiner überdrüssig, verlangt nach Abwechslung, und nicht selten pflegt es den Wunsch nach neuen Reizen durch Betätigung seiner Stimmorgane zum Ausdruck zu bringen.

[1]) Vergl. Groos a. a. O.

Die wenigen im Handel befindlichen Spielsachen, wie Kinderklappern, Stoffpuppen, Quietschtiere und einiges andere mehr, können der Mannigfaltigkeit der in dieser Periode hervortretenden Bedürfnisse nicht genügen. Daher wird in der Verlegenheit von den Eltern oft zu Dingen gegriffen, die von Hause aus nicht dazu bestimmt sind, als Spielzeug zu dienen. Von der Mutter erhält der kleine Schreier die Schlüssel, den Elfenbeingriff ihres Sonnenschirms, ferner Trichter, Fadenspulen, Gürtelschnallen u. a. m., vom fürsorglichen Vater, was dieser gerade in den Taschen hat, die Uhr, den Bleistift, den Maßstab usw.

So begehrt und geschätzt diese Dinge von den Kindern nun auch sind, so können sie zur Entwicklung der Sinnes- und Bewegungsorgane doch nur beschränkte Gelegenheit bieten, und es wäre daher meines Erachtens sehr zu begrüßen, wenn ein Spielwarenfabrikant auf den Gedanken käme, für unsere Säuglinge eine Kollektion von Gegenständen zusammenzustellen, die nach Material, Form, Oberflächenbeschaffenheit, Farbe, Härte, Größe u. dergl., so mannigfaltig beschaffen wären, daß sie auch dem weitgehendsten Reizbedürfnis Rechnung zu tragen vermöchten.

Dabei wäre es keineswegs erforderlich, daß diese ersten Hilfsmittel zur Entwicklung der Sinnes- und Bewegungsorgane auch wirkliche Abbilder von Dingen sind; denn dafür hat das Kind auf dieser Stufe ja doch noch kein Verständnis, und außerdem wären die meisten Naturformen für die kindliche Auffassung in dieser Periode auch nicht einfach genug. Aus verschiedenem Material gearbeitete Dinge, z. B. verschieden große und schwere glatte und rauhe Ringe, Scheiben, Kugeln, Walzen und Klötzchen, die das Kind auch benagen kann, ferner einige zusammengesetzte, mit Gelenken und Scharnieren verbundene Gegenstände wie Ketten u. dergl. würden der kindlichen Auffassung auf dieser Stufe sicherlich viel bessere Dienste leisten. Da das Kind mit den ersten Eindrücken, die es erhält, das Fundament für den Aufbau des geistigen Lebens legt, so kommt es darauf an, daß ihm durch diese Dinge möglichst viele und verschiedenartige Empfindungen vermittelt werden, damit für das geistige Gebäude auch eine tragfähige Unterlage entstehe.

Sobald nun das Kind die ersten Erfahrungen über die Beschaffenheit der Umwelt gewonnen, die ersten Koordinationen zwischen Gesicht-, Gehör-, Muskel- und Tastsinn gebildet und die ersten, wenn auch zunächst noch recht primitiven Vorstellungen erhalten hat, mag man ihm auch die Spielsachen geben, die in den Geschäften für Kinder bis zu einem halben Jahr zu erhalten sind.

Ich denke hierbei vor allem an die verschiedenartigen einfachsten Geräuschinstrumente wie Rasseln, Klappern und Knarren in Form von hohlen Bällen, Glöckchen u. dergl., wozu später auch das einfachste Kinderklavier zum Schlagen hinzukommen mag. Desgleichen sind zu empfehlen, die einfachsten aus Naturgummi gefertigten Quietschtiere, sowie die in den letzten Jahren aufgekommenen sehr soliden Stofftiere, gestrickte Puppen, Holzpuppen, Bajazzos und. nicht zu vergessen. der Hampelmann. Nur sehe man darauf, daß alle diese Dinge möglichst dauerhaft und waschbar sind; denn dies ist ungleich wichtiger als Eleganz und Zierlichkeit. Bei der Wahl der Geräuschinstrumente halte ich es nicht für zweckmäßig, diejenigen mit den zartesten und diskretesten Geräuschen herauszugreifen. Das Kind in diesem Alter will intensive Reize, und es ist geradezu notwendig, ihm zur Ausbildung des Ohres und zur Vorübung für die Auffassung der Sprachlaute eine große Mannigfaltigkeit von Geräuschen zuzuführen.

Mit der wachsenden Geschicklichkeit entwickelt sich aus dem Hantieren d. h. der spielenden Bewegung der Objekte seiner Umgebung in der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres beim Kinde allmählich der Trieb, die Gegenstände zu zerlegen, zu trennen, auseinanderzunehmen, kurz, sie in ihre Teile aufzulösen. Dieses Spiel beginnt in der Regel mit dem Zerreißen von Papier, Zerpflücken von Blumen u. a. Dingen mehr.[1]) Je älter und geschickter das Kind wird, desto lebhafter äußert sich dieser analytische Trieb und desto mehr macht sich im Kinde das Bedürfnis nach Erweiterung seines Tätigkeitsbereiches geltend. Unter der Wirkung dieses Triebes kommt es daher in dieser Periode der Entwicklung zu den ersten Versuchen nach Fortbewegung.

Meist durch Zufall, nämlich durch Umfallen bei anstrengendem Greifen nach entfernten Objekten, lernt das Kind das Kriechen. An dieses schließt sich mit der fortschreitenden Kräftigung der Beine das Aufrichten an, und nachdem das Kind nach vielfachem Mißlingen in der aufrechten Haltung, dieser eigentlich menschlichen Attitüde, einige Sicherheit erlangt hat, naht auch bald der erste große Augenblick seines Lebens, das Gelingen der ersten selbständigen Schritte, die zu unbeschreiblichem Jubel seitens seiner Angehörigen Veranlassung geben.

Das Gehen wird von dem Kinde, da es ihm Lust verursacht, nun zunächst einige Zeit um seiner selbst willen geübt. Bald wird

[1]) Groos a. a. O.

es ihm jedoch bewußt als ein vortreffliches Mittel zur Erweiterung seiner Spiel- und Wirkungssphäre, und der analytische Trieb zum Zerlegen und Auseinandernehmen, der während der ersten Gehversuche etwas in den Hintergrund getreten war, nimmt mit diesem Zeitpunkt noch lebhaftere Formen an.

Jetzt geht es an ein Auskramen von Kasten und Schubladen; auch Kohleneimer und Kartoffelkiste sind nicht mehr sicher, und in unbewachten Augenblicken pflegt das »schreckliche Kind« zum Entsetzen seiner Mama sich gar am Herde und Ofen zu betätigen.

Nicht selten endigt dieser durch das Eindringen in das Innerste der Dinge charakterisierte Trieb, wenn er nicht in geeigneter Weise geleitet wird, in einer wilden und unersättlichen Zerstörungslust, der selbst auch die lebenden Tiere zum Opfer fallen, die in den Bereich der kleinen grausamen Hände kommen.

Dieser großen Gefahr wird man am besten durch Spielgeräte zum Auseinandernehmen, Aufschrauben, Zerlegen begegnen, wovon allerdings auch wiederum nur eine beschränkte Anzahl vorhanden ist. In vortrefflicher Weise eignen sich für dieses Kindesalter die Schachtel- und Kubusspiele. Das sind Spiele, bei denen eine große Zahl von Würfeln und andern Dingen immer eines in dem andern steckt. Ferner eignen sich dann die neuerdings von Künstlerhand geschaffenen und bemalten ineinandersteckbaren Holzpuppen z. B. Schneewittchen mit den sieben Zwergen, die ursprünglich der russischen Bauernkunst entstammen u. a. m.[1]) Da jedoch diese wenigen Dinge zur Befriedigung des kindlichen Tätigkeitsdranges in der durch das Vorwiegen des destruktiven Triebes gekennzeichneten Periode der Kindheit bei weitem nicht ausreichend sind, und da sie überdies zur Bildung von allerlei Formvorstellungen nur eine beschränkte Gelegenheit bieten, so ist es wünschenswert, daß noch mehr derartiges geeignetes Spielzeug geschaffen werde.

Durch die zerlegende, destruktive oder analytische Spielbetätigung werden Aufmerksamkeit, Auge und Hand des Kindes immer mehr auf die einzelnen Bestandteile der Gegenstände hingelenkt. Dadurch kommen zu den ursprünglich mehr summarischen oder an einzelnen Merkmalen haftenden Vorstellungen von den Dingen allmählich eine Reihe von Teilelementen hinzu. Die Vorstellungen werden daher immer deutlicher und vollständiger.

[1]) Einen besonderen Wert gewinnen die ineinandersteckbaren Spielsachen dadurch, daß sie zur ersten Übung in der Spannung der Aufmerksamkeit dienen.

Gleichzeitig wird durch die mit den Dingen vorgenommene mannigfache Veränderung auch eine gewisse Beweglichkeit der geistigen Elemente erzielt, und es werden daher diese Elemente allmählich von selbst innerlich aufzuleben vermögen, ohne daß sie durch äußere Eindrücke veranlaßt sind. Das ist die Geburtsstunde der Phantasie, des Denkens, der Ideenbildung und jeglicher innern spontanen Tätigkeit.

Von dieser Zeit an beginnt das Kind zu schaffen, zu kombinieren, zu produzieren, und das analytische Spiel geht in dem Maße als die geistigen Elemente an Reproduktivität und Mobilität gewinnen allmählich über in ein zusammensetzendes oder synthetisches. Dem Trieb zum Zerlegen gesellt sich bei der Trieb zum Gestalten. Der letztere äußert sich zunächst in dem Bedürfnis zum Zusammenfügen, Aneinanderreihen, Aufeinanderstellen, der Vereinigung getrennter Elemente zu einem Ganzen und findet seinen Höhepunkt im Bautrieb, in der konstruktiven Phantasie- und Denktätigkeit.

Sand, Steinchen, Hölzchen, Muscheln u. a. Dinge sind das Material, an dem sich der synthetische Trieb zunächst betätigt. Der feuchte Sand wird zu einem Haufen aufgeschüttelt, Holzstücke und Steine werden aufeinandergeschichtet, Wasser wird in einer Lache gesammelt.

Ein Hauptreiz dieses synthetischen Spiels in seinen ersten Stadien besteht darin, daß durch die entstehenden Produkte der Spieltätigkeit die Erinnerung an Dinge erweckt wird, die dem Kinde bereits bekannt sind. Das ist ein zunächst ganz zufälliger, unbeabsichtigter Nebenerfolg. Für die Weiterentwicklung des Kindes ist er jedoch insofern von großer Wichtigkeit, als das Kind dadurch bald zum bewußten Nachbilden veranlaßt wird. Bei diesem bewußten Nachbilden werden die Vorstellungen, die das Kind bereits hat, zu leitenden Ideen seiner Tätigkeit, und indem es aus dem Sand Berge, Tunnel, Gräben, Mauern, aus der Masse der Holzklötzchen ein Gebäude, aus dem Wasser Seen, Flüsse usw. bildet, wird seine synthetische Spieltätigkeit allmählich zum bewußten Nachahmungsspiel.

Mit dem Auftreten der bewußten Nachahmung[1]), die sich bald triebartig äußert, kommt nun die reichste Abwechslung und Mannig-

[1]) Eine unbewußte Nachahmung findet ja wohl schon früher statt. Ihr erstes Auftreten wird von den meisten Kinderpsychologen schon in die zweite Hälfte des ersten Lebensjahres verlegt. Jedoch sind die in diesem frühen Zeitpunkt beobachteten Nachahmungen offenbar rein suggestiv, ungewollt und haben mehr den Charakter von reflektorischen Bewegungen als von bewußter Imitation von vorgestellten Handlungen und Formen. Näheres siehe Lay, Exp. Didaktik. S. 82 ff.

faltigkeit in die kindliche Tätigkeit, und das Spiel entfaltet sich jetzt zu seiner ganzen Herrlichkeit. Das ist um so mehr der Fall, als unter dem Einfluß des erwachenden Nachahmungstriebes zu derselben Zeit auch die Sprachentwicklung ihren Anfang nimmt.

Die für diese Entwicklungsperiode bestimmten Spielsachen sind recht mannigfaltig. War bis dahin ein Mangel vorhanden, so läßt sich jetzt von einem Überfluß reden. Es handelt sich daher darum, aus dem Vielen das Gute und aus dem Guten das Beste auszuwählen.

Für den Übergang vom Trieb des Zerlegens und Auseinandernehmens zum Gestaltungstrieb eignet sich am besten der Sand, mit dem zu spielen und zu arbeiten auch ältere Kinder niemals müde werden. Ein Sandhaufen im Freien oder eine Sandkiste zu Hause ist von unvergleichlichem Reiz für das Kind, und es sollte daher kein Kind aufwachsen, dem man zum Spielen mit Sand nicht ausreichende Gelegenheit geboten hat. Die Erwerbungen, die für das Kind aus dem Spiel mit dem Sand hervorgehen, sind fast unaufzählbar. Nur einiges sei hervorgehoben.

Er gibt dem Kinde Gelegenheit zur Befriedigung seines Tätigkeitsdranges, zur Entwicklung der Muskelstärke, der Hand- und Fingergeschicklichkeit, zur Übung im Gebrauch der Sinnesorgane, namentlich des Auges, des Tast- und Muskelsinns, und der motorischen Hilfsapparate der Aufmerksamkeit. Infolge seiner großen Bildbarkeit regt er das Kind ferner an zu den ersten Versuchen im plastischen Gestalten und damit zur ersten Betätigung des spontanen Denkens und der Phantasie. Nicht zuletzt aber wird auf dem Sandhaufen, auf dem in der Regel viele Kinder zusammenkommen, nach Jean Pauls schönen Worten »Das erste Bändchen der Gesellschaft aus Blumenketten gesponnen«. Hier wird, und namentlich oft bei einzigen und sonst isoliert aufwachsenden Kindern der erste Grund zur Entwicklung des sozialen Bewußtseins gelegt.

Ein gutes Hilfsmittel für das Sandformen sind Schäufelchen und Eimer; jedoch sind sie nicht dazu da, damit, wie ich manchmal schon Mütter habe sagen hören, das Kind seine Hände nicht schmutzig macht. Wenn nämlich das Kind seine Hände nicht gebrauchen darf, dann lieber gar kein Sand; denn wenn ich das Kind auf den Sand führe und ihm verbiete, ihn anzurühren, so bereite ich ihm eine unsagbare Qual.

Den Sandformen aus Holz und Blech ist, außer daß sie das Kind durch die verschiedenen Gebilde, die sich damit in den feuchten Sand eindrücken lassen, einige Zeit belustigen, eine weitergehende Bedeutung nicht zuzuschreiben.

Als weitere Mittel zum plastischen Gestalten sind im Anschluß an den Sand Ton und Plastilina zu erwähnen. Obschon sie allerdings mehr für ältere Kinder bestimmt sind, können sie doch auch auf das wärmste schon drei- und vierjährigen Kindern empfohlen werden. Von den beiden genannten Materialien ist namentlich Plastilina ein ganz vollkommenes Mittel zum Darstellen und Veräußerlichen der Vorstellungen und Ideen des Kindes und zur Klärung und Erwerbung von neuen Vorstellungen. Aus diesem Grunde hat es in manchen Schulen auch schon längst Eingang gefunden und wird namentlich im Anschauungsunterricht verwendet. Es gibt wohl kaum irgend welche Gegenstände oder Situationen, die man mit dem außerordentlich schmiegsamen Material, das außerdem auch in verschiedenen Farben zu haben ist und das in neuester Zeit unter dem Namen Plasticine auch in den Spielwarengeschäften als Spielzeug angeboten wird, nicht plastisch darstellen kann, und daher bilden die Kinder, wenn sie die Ausdrucksfähigkeit des Plastilinas einmal erkannt haben und wenn sie über die ersten technischen Schwierigkeiten hinaus sind, nicht nur Tiere, Männlein und Weiblein daraus, sondern sie stellen damit sogar ganze Geschichten und Handlungen dar. Ton ist zwar fast ebenso modulationsfähig; jedoch hat er den Nachteil, daß er sehr schmutzt und bald hart wird. Plastilina dagegen bleibt immer knetbar, und kann deswegen immer wieder von neuem verwendet werden.

Ich habe wiederholt beobachtet, daß die Kinder am plastischen Gestalten je mehr Gefallen finden, desto häufiger sie damit befaßt werden. Das plastische Material wird ihnen schließlich geradezu zu einem Ausdrucksmittel, dessen sie sich bedienen, um ihre mitunter recht eigenartigen Vorstellungen von Gegenständen, Vorgängen und Situationen zur Darstellung zu bringen. Jedes neue Objekt, das unter ihren Händen entsteht, gibt ihnen den Anreiz zur Inangriffnahme des nächsten, und daher ist das Formen in Plastilina oder Ton ganz vortrefflich geeignet zur Entwicklung der geistigen Regsamkeit, der Reproduktivität und Spontaneität der Vorstellungen und kann namentlich geistig trägen, geistig zurückgebliebenen und andrerseits phantasiearmen Kindern nicht warm genug empfohlen werden.

Daß das plastische Gestalten infolge des unverminderten Interesses, mit dem sich die Kinder ihm hingeben, ferner ein ausgezeichnetes Mittel zur Erzielung genauer Anpassungsbewegungen der Sinnesorgane darstellt, und daß es daher bei der Entwicklung der Fähigkeit zur intensiven Aufmerksamkeit und der ausdauernden Konzentration des Bewußtseins nicht zu unterschätzende Dienste leistet, darauf

braucht nach dem bereits Gesagten wohl kaum noch hingewiesen zu werden.

Außerdem bietet das Hantieren mit plastischen Stoffen eine unübertreffliche Gelegenheit zur Hand- und Fingergymnastik. Nirgends sonst ist es in gleich vollkommener Weise möglich, Hand und Finger zu fein abgestuften und fein angepaßten Muskelbewegungen und zum Gefühl für kleinste Druckreize zu erziehen, als beim Spielen und Arbeiten mit Ton oder Plastilina.

Es ist aus allen diesen Gründen daher zu wünschen, daß das Plastilina nicht sowohl als Darstellungsmittel in den Schulen [1], als auch als Spielzeug in den Familien Eingang finden möchte.

Außer den bereits genannten Dingen eignen sich für die in Rede stehende Entwicklungsperiode in hervorragendem Maße die Mosaik- und Bauspiele. Die ersteren kommen dem Bedürfnis nach Zusammenfügen und Zusammenlegen gleichartiger Teile zu einem Ganzen entgegen. Es gibt Mosaikspiele mit Täfelchen und solche mit bunten Kügelchen. Sie erfreuen durch die Lebhaftigkeit der Farben und dienen zugleich zur Entwicklung des Farbensinns. Ich habe die Beobachtung gemacht, daß man schon zweieinhalb bis dreijährigen Kindern z. B. das »Meteorspiel« von Richter mit Nutzen in die Hand geben kann. Mein Kind G. war mit zweieinhalb Jahren im stande, nicht nur die vier Farben, rot, blau, grün und gelb zu identifizieren und richtig zu sortieren, sondern es konnte auch einfachere symmetrische Figuren in den richtigen Farben nachlegen und selbständig wiederholen. Der besondere Reiz an diesen Spielen liegt für die Kinder jedoch weniger in der entstehenden Figur als vielmehr in der großen Menge und Kleinheit der Kügelchen und weiterhin offenbar in der Gelegenheit zum öfteren Wiederholen ein und derselben Tätigkeit beim Erfassen der Kügelchen und beim Hineinlegen derselben in die für sie bestimmten Vertiefungen.

Die Mosaikspiele müssen daher auch namentlich wegen der hierbei zu erzielenden Sicherheit und Präzision beim Zugreifen für jüngere Kinder warm empfohlen werden.

Unter den Bauspielen eignen sich für zwei und dreijährige Kinder am besten die einfachen Holzbaukasten, wobei der Würfelbaukasten von Fröbel den Vorzug verdient. Denselben Zweck erfüllen aber auch ein paar Dutzend Stein- oder Holzwürfel; nur sollten

[1] Dem für die Schule so sehr empfohlenen malenden Zeichnen ist das Formen in Ton oder Plastilina als Darstellungsmittel an Wert weit überlegen, und es sollte daher im Unterricht darauf nicht verzichtet werden.

einige dabei sein, die diagonal geteilt sind, damit man sie als Dächer verwenden kann.

Man glaube jedoch nicht, daß man das Geld unnötig ausgegeben habe, wenn man das Kind mit seinem Baukasten nicht gleich Häuser bauen sieht. Selbst wenn es das zunächst auch nicht kann, so spielt es damit doch niemals ohne Sinn; denn die Klötzchen werden von ihm auch belebt; es sieht in ihnen bald Soldaten, bald Schafe, bald Eisenbahnwagen u. dergl. Außerdem hat das Kind für seine Entwicklung auch schon einen großen Gewinn, wenn es die Klötzchen bloß aufeinanderschichtet; denn abgesehen davon, daß es beim Aufeinanderlegen ein in dieser Periode auftretendes Bedürfnis befriedigt, entwickelt es dadurch auch seine Aufmerksamkeit und seine Geschicklichkeit; es gewinnt ein Gefühl für Statik, für Gleichgewicht, Schwerpunkt und Stabilität und überhaupt eine Fülle von wortloser praktischer Weisheit, die sich sowohl in den Gebilden seiner Phantasie als auch in seinem Denken später mit Vorteil bemerklich machen wird.

Für drei- bis vierjährige Kinder sind die Bauspiele nach Art der Spielburgen und die fertigen Holzhäuser zum Zusammensetzen und Beleben mit Figuren sehr zu empfehlen. Nur müssen sie solid sein und dürfen keine detailierte Bemalung aufweisen.

In diesem Alter kann man dem Kinde auch schon den ersten Ankersteinbaukasten übergeben, der unbestritten eines der vortrefflichsten Spielzeuge darstellt, das die Spielwarenindustrie bis jetzt hervorgebracht hat, und der bis weit hinein in das Knabenalter einen unverminderten Reiz ausübt. Dieser Baukasten dient außer zur Erwerbung der oben genannten Dinge zur Bildung des Auges im genauen und künstlerischen Sehen, zur Übung in der Auffassung von komplizierteren Formen, zur Pflege der Kontur und gibt Gelegenheit zum plastischen Gestalten, zur Betätigung der produktiven Phantasie und damit zur Entwicklung des schöpferischen Lustgefühls, das den wirksamsten Anreiz zur weitern Betätigung und Vervollkommnung der noch unentwickelten kindlichen Organe bildet. Außer dem Ankersteinbaukasten sind dann fernerhin auch der Brückenbaukasten, der Fachwerkbaukasten, der Wagenbaukasten, der Schiffsbaukasten und die großen Holzbaukasten, mit welchen sich Türme und Häuser bis an die Decke aufführen lassen u. a. m., die produktive Phantasie und die ganze Entwicklung mächtig fördernde Spielsachen. Ein weiterer Baukasten, der zwar nicht in diese Periode gehört, in diesem Zusammenhang jedoch erwähnt werden mag, ist der Baukasten »Kunst und Spiel«.

Er vermittelt die Anschauung der Baustile und ermöglicht Bauten in allen Stilarten und aus allen Zeiten, die genau nach Vorlagen aus-

geführt werden können und ist daher ein schätzenswertes Hilfsmittel für den Geschichtsunterricht. Außerdem bildet er den Sinn für die Formenschönheit aller der schönen Bauwerke, die in einem Zeitraum von Jahrtausenden die trefflichsten Baumeister der Welt für Mit- und Nachwelt errichtet haben.[1] —

Wie wir bereits darauf hingewiesen haben, beginnt in der Periode des Bauens und plastischen Gestaltens sich auch die bewußte Nachahmung zu entwickeln. Zunächst werden vorwiegend leblose Dinge bewußt nachgeahmt, Berge, Flüsse, Seen durch Sand, Häuser, Brücken, Wagen durch Klötzchen usw. Doch dauert es nicht lange, bis das Kind infolge seines Interesses an allem Beweglichen und Lebendigen auch zum bewußten Nachahmen von Tieren und Menschen übergeht. Vor allem bildet das Benehmen der Tiere eine Quelle der Nachahmung. Das Kind miaut, bellt, blökt, grunzt, es zeigt die Zähne, geht auf allen Vieren, kriecht wie eine Schlange, fliegt wie ein Vogel usw. Eine noch reichere, ja geradezu unerschöpfliche Quelle der Nachahmung stellen sodann die menschlichen Handlungen dar. Das Kind ahmt den Vater nach, wie er Zeitung liest, den Kutscher, wie er die Pferde lenkt, die Mutter, wie sie näht, kocht oder sich schmückt usw., und da das Kind überhaupt alles nachahmt, was sein Interesse erweckt, das Gute und Schöne ebensowohl als das Schlechte und Häßliche, so kann jede einzelne Tätigkeit, die vor seinen Augen sich abspielt und zwar gleichwohl ob sie das Kind versteht oder nicht, zu einem Gegenstand der Nachahmung werden.

Durch die Nachahmung der von den Personen seiner Umgebung verrichteten Tätigkeiten macht das Kind Erfahrungen über die Wirkungen dieser Tätigkeiten in Bezug auf andere und seine eigene Person, es gewinnt Empfindungen von Dingen, die ihm ohne Nachahmung verborgen blieben, es erwirbt Fertigkeiten und Kenntnisse, begründet Neigungen und Gewohnheiten des Handelns, und daher ist die Tatsache der Nachahmung nicht nur für die Entwicklung des Denkens, Fühlens und Wollens, sondern auch namentlich für die Entwicklung des sozialen Bewußtseins des Kindes und die Ausbildung seines Persönlichkeitsbewußtseins und seines Charakters von der größten Bedeutung.[2]

---

[1]) Vom pädagogischen Standpunkt aus sehr zu empfehlen sind auch die von Walter Hyan in Berlin in der neuesten Zeit hergestellten »Zimmerkasten«, die nicht fertige Klötzchen, sondern die Materialien, Zeichnungen und Werkzeuge zum Selbstherstellen von allerlei Bauten enthalten.

[2]) Vergl. A. W. Lay a. a. O. S. 85 ff. — Baldwin, Die Entwicklung des Geistes... S. 330 ff. — Monroe, Die Entwicklung des sozialen Bewußtseins. S. 12 ff. — Groos a. a. O, S. 360 ff.

In dieser Periode seiner Entwicklung bedarf das Kind außer den Spielsachen zum körperlichen Gestalten, solche zum phantasiemäßigen Gestalten, nämlich Figurenspiele, die es aus seinem eigenen Innern heraus beleben, mit deren Hilfe es die Tätigkeiten der Personen seiner Umgebung nachbilden, auf die es sein Empfinden, sein Denken, Wollen und Handeln übertragen und in die es seine Gefühle, seine Interessen und Neigungen projizieren kann.

Hierbei kommen alle Nachbildungen der tierischen und menschlichen Gestalt in Betracht. Es gibt nun deren als Spielzeug eine so große Menge, daß es ganz unmöglich ist, sie alle aufzuzählen. Jedoch ist unter der überwältigenden Masse der aus Holz geschnitzten, aus Papiermâché, Celluloid, Porzellan, Gummi und andern Stoffen gefertigten, oder mit Stoff, Haut und Fell überzogenen Gestalten sicherlich nur weniges vorhanden, was man vom pädagogischen Standpunkt im Hinblick auf den oben bezeichneten Zweck dem jüngeren Kinde mit gutem Gewissen anvertrauen könnte.

Der große Mangel aller dieser Dinge ist ihre Vollkommenheit, die meistens sogar soweit geht, daß selbst die kleinsten und unwesentlichsten Züge der Tier- und Menschengestalt im Spielzeug nachgebildet werden. Das Kind aber will keine Vollkommenheit. Es empfindet vielmehr eine solche durchaus als störend, weil sie seinem Bedürfnis nach innerem phantasiemäßigen Umbilden und schöpferischen Gestalten hindernd im Wege steht und ihm die Gelegenheit entzieht, dem Spielgegenstand bald diese bald jene Rolle zuzumessen. »An reicher Wirklichkeit verwelkt und verarmt die Phantasie«, sagt schon Jean Paul. »Darum umringt eure Kinder nicht wie Fürstenkinder mit einer Kleinwelt des Drechslers; reicht ihnen die Eier nicht bunt und mit Gestalten bemalt, sondern weiß, sie werden sich aus dem Innern das bunte Gefieder schon ausbrüten.« Und Fröbel, der große Pädagoge des ersten Kindesalters schrieb: »Das Befriedigtsein des Kindes durch das Spiel und seine Freude an demselben ist nicht an das äußere Erscheinen des Spielgegenstandes geknüpft, sondern vielmehr an das, was es sich bei dem äußerlich Dargestellten in sich vorstellen, erschauen und denken kann.«

Daher ist dem Kinde ein Schemel auf die Dauer oft viel interessanter als sein vollkommenes mit Ziegenfell überzogenes und stallgerecht aufgezäumtes Schaukelpferd, weil er seinem Illusionsbedürfnis, seinem Drang zum innern Gestalten und Nachschaffen viel weiteren Spielraum gewährt. Der Schemel wird ihm zum vierfüßigen Tier, zum Haus auf vier Säulen und wenn er umgekehrt ist, zum Leiterwagen, zum Puppenbett, zum Schiff usw. Das Schaukelpferd aber

bleibt immer und ewig ein und dasselbe Schaukelpferd. Ebenso gewährt dem Kinde oft eine heruntergekommene Puppe, der womöglich die Haare ausgegangen sind, Augen und Arme fehlen, erfahrungsgemäß eine viel intensivere und andauerndere Freude, und sie befriedigt sein Illusionsbedürfnis weit mehr, als eine der eleganten und hochmodern gekleideten Zierpuppen, die sich nur durch die Größe von wirklichen Damen unterscheiden.[1])

Durch die Darbietung von solchem Spielzeug schädigt man daher das Kind. Man raubt ihm die Gelegenheit zum schöpferischen Umbilden der Gegenstände, zum Beleben derselben mit seinen Empfindungen, Neigungen und Gefühlen und lähmt mit seiner Phantasie auch die Entwicklung seines Denkens, Wollens und sozialen Bewußtseins.

Außerdem ist das jüngere Kind auch zumeist noch gar nicht fähig, mit seinen zunächst noch unvollkommenen Sinnesorganen kompliziertere Gegenstände aufzufassen. Es sieht an den in sein Gesichtsfeld eintretenden lebenden und toten Dingen nur die Grundverhältnisse, das Wesentliche, meist sogar nur einzelne Merkmale der Erscheinung. Erst mit fortschreitender Vervollkommnung faßt es nacheinander sämtliche Einzelheiten eines Gegenstandes auf.

Aus diesen Erwägungen heraus haben erste deutsche Künstler wie Riemerschmid, Urban, Kirchner, Eichrodt, Geschwister Kleinhempel, Schaale u. a. die altvertrauten Gegenstände des kindlichen Spiels in neue Formen geprägt, und unsere Kunstzeitschriften haben es unternommen, das Publikum mit diesen Bestrebungen bekannt zu machen.[2])

Diese Künstler zeigen dem Kinde die Dinge in den allgemeinen Hauptlinien und Hauptfarben. Sie geben das Charakteristische der Erscheinungen wieder, wie es eben nur Künstler können, und daher ist es zu begrüßen, daß sie sich dieses bisher vernachlässigten Ge-

---

[1]) Inwieweit außer dem Illusionsbedürfnis hierbei auch emotionelle Faktoren, nämlich das Gefühl des Eigentums, das Gefühl der Zusammengehörigkeit infolge von gemeinsam Erlebtem u. a. in Betracht kommen, muß einer genaueren Untersuchung vorbehalten bleiben. Sicher ist jedenfalls, daß die Vorliebe der meisten Kinder für ihre alten Puppen sich nicht rastlos aus deren größerer Unvollkommenheit erklärt; denn wir finden eine Bevorzugung vertrauter Sachen auch in Bezug auf die Kleider. Es gibt kleine Mädchen, die kaum dazu zu bewegen sind, ihre alten abgebrauchten Schürzen gegen neue umzutauschen.

[2]) »Künstler-Spielzeug« wird zur Zeit hergestellt von den »Werkstätten für Handwerkskunst« in Dresden, von den »Werkstätten für Deutschen Hausrat« in Dresden, von Jul. Zocher-Meißen u. a. Vergleiche die Zeitschrift: Kind und Kunst. Jahrg. 1 u. 2.

bietes angenommen haben[1]) und zu wünschen, daß sie sich darauf auch weiterhin betätigen möchten. Noch ist recht vieles zu tun. Außerdem ist es durchaus nicht sicher, ob in diesem ersten Anlauf überall das Richtige getroffen ist. Das müssen erst die Erfahrungen zeigen, die man mit dem Künstlerspielzeug bei Kindern machen wird. Jedenfalls dürfte trotz des vielen Guten, das diese Künstler in kurzer Zeit zweifellos mit glücklicher Intuition geleistet haben, doch manches von ihren Produkten tieferen psychologischen und pädagogischen Erwägungen nicht stand zu halten vermögen, und es ist ihnen daher zu raten, sich für die Zukunft auch entsprechender wissenschaftlicher Mitarbeiter zu versichern, denen sie ihre Ideen und Entwürfe vor der fabrikmäßigen Ausführung zur Prüfung und Begutachtung vorlegen können.

Unter allen Figurenspielen kommt dem Puppenspiel die größte Bedeutung im Leben des Kindes zu, und es ist daher wohl nicht überflüssig, der Puppe hier noch einige besondere Bemerkungen zu widmen.

Man hat mit Recht die Puppe das Spielzeug der Spielzeuge genannt. „Denn sie ist der treueste Begleiter des Mädchens bis an die Grenze seiner Kinderjahre, und es gibt in der Tat kein vortrefflicheres Mittel, das Persönlichkeits-, das sittliche und soziale Bewußtsein des Kindes zu entwickeln und alle in ihm schlummernden Fähigkeiten und Tugenden zu erwecken, als ein richtig geleitetes Puppenspiel.

»Die halbe Erziehung des kleinen Mädchens,« sagt ein französischer Schriftsteller, HIPPOLYTE RIGAULT, »besteht in dem anmutigen Lustspiel, das von ihm selber völlig zu seinem eigenen Vorteil aufgeführt wird« [2]) und seine Landsmännin, Frau CAMPAN, sagt: »Alle Mütter wissen, welchen Nutzen man aus dem Puppenspiel ziehen kann. Die Gewöhnung, die Kleider in Ordnung zu halten, das Einziehen des ersten Fadens, der Geschmack und alle die kostbaren Eigenschaften unseres Geschlechts werden durch dieses Spiel entwickelt. Die Neigung der

---

[1]) Die erste Anregung ging vom Bayerischen Gewerbemuseum in Nürnberg aus, das im März 1903 ein Preisausschreiben für Spielsachen erließ, das als erstes in seiner Art erfreuliche Resultate gezeitigt hat. Das Preisausschreiben verlangte »Entwürfe für charakteristische Holzspielsachen, welche geeignet sind, im Sinne der kunsterzieherischen Bestrebungen unsere Tage anregend und fördernd auf den Geschmack und die Phantasie der Kinder einzuwirken«. Es ist sehr bezeichnend, daß die Mehrzahl der eingelaufenen Entwürfe sehr einfache Aufstellspiele betrafen und daß die flache silhouettenhafte Darstellungsart bevorzugt wurde. Vergl. Die Kunst. München 1903. S. 454 ff.

[2]) H. RIGAULT, Conversations littéraires et morales. 1882. Vergl. COLOZZA. Psychol. u. Pädagogik des Kinderspiels. S. 225.

Kinder, die Gewohnheiten der Eltern nachzuahmen, kann man auch bei dieser Art von Spielen beobachten. Wenn das kleine Kind eine Mutter hat, die allzusehr auf ihre Kleider bedacht ist, wenn es sieht, wie sie einen Teil des Morgens dazu verwendet, die Beschaffenheit und Wirkung ihres Putzes zu betrachten, so wird es seine gesamte Umgebung damit plagen, Bänder, Federn und frische Blumen zu erhalten und die Kleidung der Puppe beständig wechseln.«[1])

Manche Schriftsteller, u. a. auch Michelet[2]), sehen im Puppenspiel geradezu eine Lehrzeit für die Mutterschaft. Gegen diese Anschauung wendet sich indessen Perez mit aller Entschiedenheit. Da jedoch Perez überhaupt kein Freund der Puppe ist, obwohl er ihr ein gewisses Anrecht auf unsere Wertschätzung nicht völlig absprechen will, so kann man seine Stellungnahme zu dieser Frage nur mit gewissen Einschränkungen gelten lassen. Dasselbe gilt wohl auch in Bezug auf das, was er in anderer Hinsicht gegen die Puppe, gegen die er als Kinderpsychologe eine ganz merkwürdige Abneigung an den Tag legt, noch vorzubringen hat.[3]) Gewiß ist ja auch das Puppenspiel nicht ohne Gefahren. Es kann zur Eitelkeit, zur Verstellung, zum Hochmut und Neid reizen, kann der »Einfachheit des Charakters Eintrag tun« und wenn es zu sehr forciert wird, »das Interesse an den Dingen der Umgebung verringern« usw. Aber diese Gefahren sind doch ganz unbedeutend im Vergleich zu dem Nutzen, den das Puppenspiel für die Entwicklung des Kindes abzuwerfen vermag. Überdies lassen sie sich dadurch vermeiden, daß man das Spiel überwacht und daß man dem Kinde nur einfache und bescheiden gekleidete und außerdem solide Puppen in die Hand gibt, die ihm gestatten, alles das mit ihnen auszuführen, was von seiten der Erwachsenen an ihm selbst geschieht. Auch in Bezug auf die Puppen ist also größtmöglichste Einfachheit geboten. Je eleganter und vollkommener sie sind, desto weniger Anregung geben sie dem Kind, und je mehr ein Kind in dieser Beziehung verwöhnt wird, je mehr man teure und zierliche Puppen in seinen Besitz bringt, desto weniger spielt es überhaupt.[4])

---

[1]) Campan, De l'éducation. 1832. — Vergl. Colozza. a. a. O. S. 226.

[2]) Michelet, La femme. 1875. — Siehe Colozza, a. a. O. S. 224.

[3]) Perez, L'éducation dès le berceau. S. 69 ff.

[4]) Über die Puppe haben sehr eingehende Untersuchungen C. A. Ellis und G. Stanley Hall angestellt (A Study of Dolls. Pedagogical Seminary. Dezemberheft 1896). Die Puppen, wie man sie gewöhnlich kauft, werden als »konventionelle Puppen«, diejenigen, die sich die Kinder selbst machen, als »Ersatzpuppen« bezeichnet. In der Zusammenstellung von Ellis und Hall werden als Ersatzpuppen

Im Anschluß an die Puppe wäre nun noch von den Puppenstuben, den Puppenküchen und anderen damit zusammenhängenden Dingen zu reden, um zu zeigen, wie das Kind hieran seine hauswirtschaftlichen und gastgeberischen Tugenden entfaltet. Auch vom Puppentheater, das den älteren Kindern Gelegenheit gibt zum dramatischen Gestalten, zur Überwindung der Befangenheit und Schüchternheit und zur Übung in künstlerischen und technischen Problemen, wäre wie auch vom Kasperltheater noch manches Interessante hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Erziehung zu sagen. Jedoch würde uns das entschieden zu weit und namentlich über die in Rede stehende Periode der Entwicklung hinausführen.

Dagegen dürfen einige andere Spielzeuggruppen, da sie noch in diese Periode gehören, an dieser Stelle nicht übergangen werden. Es sind dies vor allem die mechanischen Spielsachen und die Wurfspiele. Besprechen wir zuerst die letzteren.

Als subjektive Wirkung der Nachahmung von andern Wesen entwickelt sich im Kinde gegen Ende des zweiten Lebensjahres allmählich das Bewußtsein von der eigenen Persönlichkeit, und das Kind beginnt in dieser Zeit auch seinen Willen zu entdecken. Das äußert sich zunächst im Auftreten des Eigensinns, wobei das Kind von den Eltern leider oft recht falsch behandelt wird.

Im Spiele macht sich das Auftreten des Willensfaktors im Leben des Kindes hauptsächlich in den Bemühungen geltend, mit der es seine Machtsphäre zu erweitern sucht. Wir bemerken von diesem Alter an eine stets wachsende Freude am Wirkungenhervorbringen. Eine der naheliegendsten Tätigkeiten, die zu Wirkungen führen, bildet das Werfen. Das Kind kann hierbei, wie SIGISMUND sagt, »sehen, wie weit sein Wille einen Körper trägt«. Spielsachen, Löffel, Teller, Bücher u. dergl. auf den Boden zu werfen, daß es poltert und kracht, das ist schon dem einjährigen Kinde ein Genuß. Aber auch noch ein bis zwei Jahre später erinnern uns unsere Kinder oft an den

---

angeführt: Kissen, Stöcke, Flaschen, Klammern, Besen, Schuhknöpfer, Stühle, Schemel u. a. m. Bei genauerem Zusehen läßt sich wahrnehmen, daß in allen diesen Ersatzpuppen, so heterogen sie hinsichtlich ihrer Form auch sind, doch rudimentäre Begriffe der Kinder von der menschlichen Gestalt zum Ausdruck kommen. Die Verfasser berichten ausführlich auch über die Art, wie die Kinder sich mit den Puppen beschäftigen, über Liebkosen, An- und Ausziehen, Waschen, Kämmen, Speisen, Erziehen u. dergl. Eine Mitwirkung des mütterlichen Instinktes beim Puppenspiel ist als sicher anzunehmen. Jedoch glaubt ihm HALL nicht die Rolle zumessen zu können, die ihm gewöhnlich beigelegt wird.

jungen Goethe, der die Töpfe und Schüsseln der Frau Rat auf die Straße warf und sich freute, daß das Geschirr »so lustig zerbrach«.

Das Werfen in die Tiefe geht bald in ein Werfen in die Ferne über, und auch dieses tritt nach kurzer Zeit mit solcher Gewalt auf, daß es notwendig ist, es dem Kinde entweder ganz zu verbieten (bei Kindern, die ihr Werfbedürfnis nicht im Freien befriedigen können, bleibt leider oft nichts anderes übrig), oder zum Schutze der Fensterscheiben, Bilder und Spiegel nach genügend ungefährlichen Geschossen Umschau zu halten.

Aus dem einfachen Werfen entwickelt sich weiterhin das Werfen nach einem Ziel, und nun wird das Wurfspiel, namentlich wenn noch ein Schlag- oder Stoßinstrument und das Auffangen geworfener Gegenstände hinzutritt, für die Erziehung zur Aufmerksamkeit, zur Tatbereitschaft und Schlagfertigkeit von äußerster Wichtigkeit. »Es ist wie wenig andere Spiele geeignet, die Konzentration der Aufmerksamkeit und die Einstellung des Organismus zu schnellen und sichern Reaktionen im höchsten Maße auszubilden.«[1])

Da es mühsam erlernt werden muß und ein genaues Zusammenarbeiten von Hand und Auge verlangt,[2]) so hat es für die Entwicklung der Aufmerksamkeit noch größere Bedeutung.

Außerdem haben die Wurf- und Auffangspiele auch einen eminent praktischen Erziehungswert. Man denke nur an die Geistesgegenwart und Geschicklichkeit, mit der das Kind unerwartet und plötzlich eintretenden Ereignissen begegnen lernt.

In Anbetracht dieser Wichtigkeit müssen daher alle dem Werfen und Zielen dienenden Spielsachen wie Klicker (Murmeln, Schusser), Kegel, Gummiball, Lederball, Wurfball, Fußball, Krocket, Tennis, dann Blasrohr, Bogen, Armbrust usw. auf das angelegentlichste empfohlen werden.

Zu den Wurfspielen gehören in gewissem Sinne auch eine Reihe von Spielen, »bei denen es sich darum handelt, der Bewegung des Objekts einen besondern Charakter zu verleihen,« nämlich die Spiele mit dem Reif, dem Treibrad und dem Kreisel. Da sie für die Entwicklung des Kindes von ganz ähnlichem Nutzen wie die vorgenannten sind, darf man auch auf sie unter keinen Umständen verzichten.

---

[1]) Groos a. a. O. S. 142.

[2]) Es handelt sich darum, daß durch das Bewegungsbild des noch entfernten Objektes die Muskeln so rechtzeitig und richtig innerviert werden, daß die Greifbewegung genau mit der Ankunft des Gegenstandes zusammenfällt. Das erlernt sich erst nach zahllosen Versuchen und erfordert eine große Ausdauer. Siehe Groos a. a. O. S. 147.

Namentlich wird durch diese Spielzeuge, die durch »Antreiben« beliebig lange in Bewegung erhalten werden können, das Machtbewußtsein und damit die Entwicklung seines Persönlichkeitsempfindens und Willens mächtig gefördert. In weitgehendstem Maße ist dies beim Kreiselspiel der Fall.

»Bei wenigen Spielsachen tritt die Illusion, etwas Lebendiges vor uns zu haben, das sich unserer Macht fügen muß, so deutlich hervor wie hier.« Der Knabe gewinnt zu seinem Tanzknopf bald »ein ähnliches Verhältnis wie das Mädchen zu seiner Puppe, nur daß sich dabei in dem Knaben andere Triebe geltend machen. Das Mädchen verhält sich zu dem beseelten Objekt als Mutter, der Knabe eher als Lehrer; in ihm regt sich der Herrschertrieb, der andere zu ‚dressieren' versteht, bis sie nach seiner Pfeife tanzen.« [1])

Je mehr dem Kinde Gelegenheit zum Hervorbringen von Wirkungen geboten wird und je vielseitiger die Wirkungen sind, die das Kind aus seiner Tätigkeit entspringen sieht, desto zahlreicher und mannigfaltiger sind die Assoziationen, die sich zwischen Ursachen und Wirkungen bilden, und desto mehr gewinnt der Vorstellungsverlauf des Kindes an Folgerichtigkeit. Daher wird durch die »Freude am Ursachesein,« die sich in unermüdlichem Hervorbringen von Wirkungen äußert, namentlich der Entwicklung des kausalen Denkens in weitgehendstem Maße Vorschub geleistet, und man sollte sich darum durch keine, wenn auch noch so unangenehme Erfahrung bestimmen lassen, die Tätigkeit des Kindes in dieser Periode seiner Entwicklung einzuschränken.

Der erste Fortschritt in der Entwicklung des kausalen Denkens zeigt sich im Hervortreten des Ursachenbedürfnisses, wobei das Kind jede Erscheinung, die in seinen Gesichtskreis tritt, mit einer Ursache in Zusammenhang zu bringen sucht. Es ist kein Zweifel, daß das Ursachenbedürfnis als direkte und nächste Entwicklungsstufe der Tätigkeit des Wirkungenhervorbringens aufzufassen ist und daß es eine Umkehrung des bei dieser Tätigkeit sich abspielenden psychischen Prozesses darstellt. Denn in dem Maße als durch die Tätigkeit des Wirkungenhervorbringens Assoziationen zwischen den Vorstellungen von Ursachen und Wirkungen entstehen, bildet sich auch zugleich das Bedürfnis heraus, jede einzelne Erscheinung, die das Interesse des Kindes weckt, nicht isoliert zu betrachten, sondern als Wirkung aufzufassen und sie auf eine Ursache zurückzuführen

[1]) Groos a. a. O. S. 139.

Wie jede neue Erscheinung im Leben des normalen Kindes beginnt auch das Ursachenbedürfnis sich bald zu einer Gewohnheit auszubilden und triebartige Formen anzunehmen. Bei manchen Kindern wächst es sich geradezu zu einem »Ursachenhunger« aus, der seinen Höhepunkt in der Regel im Verlaufe des vierten Lebensjahres erreicht. Charakterisiert wird diese Periode der kindlichen Entwicklung durch das Auftreten der »Warumfragen«, wobei oft das Kind in einer Stunde mehr zu wissen begehrt, als zehn Weise in einem Tage beantworten können.

Eine besondere Form des Ursachenbedürfnisses äußert sich im Forschungstrieb, in dem schon ein vertieftes Ursachenbedürfnis zum Ausdruck kommt. Mit dem Auftreten des Forschungstriebes gewinnt das Kind u. a. auch ein großes Interesse an den mechanischen Spielsachen. Diese sind für die Entwicklung des kausalen Denkens nicht ohne Wichtigkeit. Leider sind sie aber zum großen Teil so unsolid, daß sie dem Forschungstrieb des Knaben, der wißbegierig in ihren Mechanismus einzudringen versucht, nicht lange stand zu halten vermögen. Daher können alle die mechanischen Kunstwerke, wie Eisenbahnen zum Aufziehen, Karussells, Radfahrer, automatisch sich bewegende Tiere u. a. m., für kleine Knaben und Mädchen nur dann empfohlen werden, wenn sie aus solidem Material hergestellt sind und außerdem ein Auseinandernehmen und Wiederzusammensetzen gestatten.

Immerhin hat jedoch auch das schlechteste Spielzeug dieser Art seinen Zweck erfüllt, wenn das Kind eine neue Entdeckung daran gemacht oder eine Anregung zum Nachschaffen erhalten hat. Allerdings darf man dem Kinde, dem man solches Spielzeug gibt, nicht böse sein, wenn unter seinem Forschungstrieb das schwache Gebilde bald in Trümmer geht. Ein Einschreiten des Erziehers ist nur dann von nöten, wenn der Forschungstrieb unversehens ausartet in einen blinden Zerstörungstrieb.

Da jedoch auch dem Zerstörungstrieb in vielen Fällen ein wissenschaftliches Interesse zu Grunde liegt, ist seine völlige Unterdrückung nicht als ratsam zu erachten.

Wenn möglich, sollte man dem Kinde von mechanischem Spielzeug nur solches geben, dessen Mechanismus von ihm verstanden werden kann. Man sollte sich also bei der Auswahl an das Einfachste halten. Denn die Welt bietet dem Kinde schon so viel zu viel des Unverständlichen und Wunderbaren, daß man es nachgerade vermeiden sollte, ihm Unverständliches auch im Spielzeug darzureichen. Man verleitet sonst das Kind leicht zur Oberflächlichkeit, zum unkritischen Hinnehmen und unlogischen Denken.

Wie die Spielsachen zum Auffangen und Werfen, so haben auch die mechanischen Spielsachen einen eminent praktischen Nutzen. Sie bieten die erste Gelegenheit zur Übung in mechanischen Problemen und vermitteln die ersten Grundlagen zu einer technischen Bildung. Daß ohne eine solche der heutige Kulturmensch nicht mehr auszukommen vermag, kann wohl kaum bestritten werden. Denn unsere ganze gegenwärtige Lebensführung erhält ihr Gepräge durch die Technik, und sowohl unsere Fortbewegungsmittel, als auch unsere Kommunikationsapparate setzen, wenn sie richtig gebraucht werden sollen, ein genaues Verständnis ihrer Einrichtung und daher eine technische Vorbildung voraus. Dasselbe gilt in Bezug auf die bisweilen sehr komplizierten heutigen Heizungs- und Beleuchtungsapparate, bei welchen die Unkenntnis ihrer Einrichtung sogar höchst bedauerliche Folgen für das Leben des Beteiligten haben kann. Es gilt aber auch hinsichtlich der mannigfaltigen Maschinen, die dazu bestimmt sind, die von uns täglich zu verrichtende Arbeit zu erleichtern. Ich denke hierbei in erster Linie an die von Tag zu Tag zahlreicher werdenden Haushaltungsmaschinen wie Fleischhackmaschinen, Obstpressen, Wagen, Dampftöpfe mit Ventil, Rührapparate, Waschmaschinen, Badeöfen, Gasherde, Nähmaschinen, Entstäubungsapparate u. dergl. mehr, die, wenn sie in zweckentsprechender und möglichst nutzbringender Weise verwendet werden sollen, eine technische Bildung auch seitens des weiblichen Geschlechtes zur Voraussetzung haben, sodann in zweiter Linie an Schreibmaschinen, Haustelephone, Musikinstrumente, Uhren, Personen- und Warenaufzüge, kompliziertere Einrichtungsgegenstände u. a. m.

In das Verständnis und den praktischen Gebrauch aller dieser Dinge schon durch das Spielzeug einzuführen, erscheint um so notwendiger, als von seiten der Schule, die doch sonst ihre praktischen Aufgaben so sehr betont, in Bezug auf die technische Ausbildung zur Zeit noch so gut wie gar nichts geschieht. Es wird jedoch eine derartige Einführung mit Hilfe des Spielzeugs auch nur dann von Erfolg gekrönt sein können, wenn sie in planmäßiger Weise vor sich geht, d. h., wenn die mechanischen Spielsachen in systematischer Folge, nach dem Grade der Kompliziertheit geordnet, dem Kinde dargeboten werden. Das hat allerdings einige Schwierigkeiten, die jedoch angesichts der Fülle und Mannigfaltigkeit des Maschinenspielzeugs bei sorgfältiger Überlegung nicht unüberwindlich sind.

Natürlich sollte mit der Darbietung von fertigen Spielsachen die Anleitung zum Selbstherstellen von Spielzeug Hand in Hand

gehen, und nicht zuletzt müßte auch darauf gesehen werden, daß der eigenen Erfindungsgabe des Kindes der nötige Spielraum bleibt.[1]) Dieser Gedanke würde uns zu der Besprechung der Handfertigkeitsspiele und zu einer Würdigung der Bedeutung der Arbeit für die Erziehung führen. Jedoch muß ich mir ein näheres Eingehen hierauf an dieser Stelle leider versagen.[2]) Auch von der Besprechung einer Reihe von andern Spielsachen wie z. B. den physikalischen Spielsachen zum Selbstherstellen von physikalischen Apparaten, Haustelephone, Elektrisier-, Dynamomaschinen u. dergl., den wissenschaftlichen Spielen zur Erwerbung von nützlichen Kenntnissen, den Sammelspielen, den Schaustellungsspielen u. a. m. sehe ich mich gezwungen, hier Abstand zu nehmen; denn zu alledem fehlt es an Raum.

Überdies habe ich geglaubt, mich mit der Besprechung des Spielzeugs für das vorschulpflichtige Alter begnügen zu dürfen. Denn das ist das Wichtigste. Obschon auch unsere älteren Kinder von Spielsachen noch einen nicht hoch genug anzuschlagenden Nutzen haben, — man denke nur an die physikalischen Spiele, an die Bau- und Maschinenspiele, an das Marionettentheater, dem Goethe so viel verdankte —, so wird doch die Art der Entwicklung, die Richtung des Denkens, Wollens und Handelns weit mehr von den Spielsachen des vorschulischen Kindesalters bestimmt. Daher habe ich auf diese Periode den Schwerpunkt meiner Ausführungen verlegt.

Wenn es mir nun zwar auch nicht gelungen ist, auf diesen wenigen Blättern eine lückenlose Wegweisung zu geben, so hoffe ich doch, daß meine Ausführungen dazu beigetragen haben, zu zeigen, wie das Spielzeug in der Erziehung verwendet, und wie dadurch die Entwicklung unserer Kinder wesentlich gefördert werden kann.

B. Mitteilungen.

1. Österreichische Gesellschaft für Kinderforschung.

Samstag, den 11. November ds. Js. fand unter dem Vorsitz des Universitätsprofessors Dr. Friedrich Jodl die dritte Sitzung der Österreichischen Gesellschaft für Kinderforschung statt. Der Vorsitzende hielt dem verstorbenen Prager Universitätsprofessor und Strafrechtslehrer Dr.

[1]) In vortrefflicher Weise werden dieser Forderung die Ravensburger Spiele gerecht, die unter dem Sammelnamen »Spiel und Arbeit« bei Otto Maier in Ravensburg erscheinen.

[2]) Näheres darüber siehe M. Enderlin, Erziehung durch Arbeit. Leipzig 1903.

Alois Zucker einen warm empfundenen Nachruf, in dem er hervorhob, daß die Bestrebungen einer Reform des österreichischen Strafrechtes in Bezug auf Jugendliche auf eine im Jahre 1896 erschienene Publikation Zuckers zurückzuführen sind. Dr. Th. Heller referierte hierauf über anschließend an den Berliner Kongreß für Kinderforschung getroffene Vereinbarungen, denen zufolge die Zeitschrift für Kinderforschung zum offiziellen Organ auch der Österreich. Gesellschaft bestimmt wurde und Universitätsprofessor Dr. Martinak (Graz) als Vertreter der letzteren in die Redaktion der Zeitschrift eintritt. Sodann berichtete Dr. Klemens Freiherr von Pirquet, Schriftführer der Gesellschaft und Assistent der Kinderklinik, über den Berliner Kongreß. Indem er die Vorträge ihrem Wesen nach beleuchtete, gab er der Versammlung ein deutliches Bild der vielfachen Bestrebungen, welche die Kinderforschung in sich begreift. Sein Vorschlag, in Zukunft einige Vortragsthemen von allgemeiner Bedeutung im vorhinein zu fixieren und hierfür Redner zu gewinnen, welche die betreffenden Materien vornehmlich beherrschen, möge dem mit der Vorbereitung des nächsten Kongresses betrauten Komitee zur Erwägung dringend empfohlen sein. Hierauf hielt Professor Dr. Wilhelm Jerusalem einen Vortrag über die Erziehung Taub-Blinder. Der Vortragende besprach insbesondere den Bildungsgang der blindtauben Marie Heurtin, die im Gegensatz zu Laura Bridgman und Helene Keller taubblind geboren ist. Hier war der Tastsinn von Anfang an der einzige Weg, auf dem Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt werden konnten. In sehr eigenartiger Weise vollzog sich der Unterricht dieser Taubblinden; ihre Lehrerin hatte die Methode der Wunscherfüllung angewandt, indem das Mädchen nicht früher Gegenstände, für die es eine besondere Vorliebe hatte, erhielt, bevor es sich nicht entschloß, Zeichen, welche als erste Namen dieser Dinge eingeführt wurden, nachzuahmen. Auf diese Weise lernte Marie Heurtin ihre Wünsche mit Hilfe dieser Zeichen ausdrücken. Der weitere Unterricht vollzog sich dann in ähnlicher Weise wie bei den amerikanischen Taubblinden; interessant ist die Tatsache, daß die grauen Schwestern zu Larnay hierbei selbständig zu Werke gingen, da ihnen genaue Kenntnisse über die in Amerika geübten Methoden fehlten. Der Vortragende wies schließlich auf die interessanten psychologischen Probleme hin, die sich aus der Entwicklung der Taubblinden ergeben. Wertvoll wären genauere Mitteilungen aus der schwedischen Sonderschule für taubblinde Kinder in Venersborg, die bis jetzt nur sehr spärlich sind und präziser Details entbehren. Der Vortrag Professor Jerusalems wurde von der zahlreichen Versammlung mit großem Beifall aufgenommen.

Wien. Dr. Th. Heller.

---

2. Prügelstrafe und Simulation bei Kindern.

Dr. med. Muck veröffentlicht in der Ärztlichen Sachverständigenzeitung folgenden Fall:

Eine zwölfjährige, kräftig entwickelte Schülerin erhielt wegen eines Vergehens gegen die Schuldisziplin mit einem fingerdicken Rohrstock einen

Schlag auf den Rücken und außerdem mit der flachen Hand zwei Schläge auf den Kopf und die linke Wange. Wegen Übelbefindens nach Hause geschickt, verfiel das Kind angeblich in fallsuchtartige Krämpfe, die der Arzt als Symptome einer Gehirnerschütterung (!) auffaßte. Im Laufe der nächsten Woche trat noch eine Reihe anderer nervöser Erscheinungen auf. Am schlimmsten aber erwiesen sich die Folgen der Züchtigung für das linke Ohr: es entstand völlig linksseitige Taubheit, die allen Heilbemühungen spottete. Als die Eltern der Schülerin nach einiger Zeit die gerichtliche Anzeige erstatteten, bescheinigte der Arzt u. a.: fallsuchtartige Krämpfe, Schwäche des ganzen Körpers, Kopfschmerzen, Gedächtnisschwäche, Melancholie, Weinkrämpfe und last not least dauernden Verlust des Hörvermögens auf dem linken Ohr. Im Hinblick auf die schwere Strafe, die unter diesen Umständen den Lehrer treffen mußte, ordnete das Gericht eine neue Untersuchung des verletzten Kindes durch den zuständigen Kreisarzt an. Dieser fand das Kind, das mit großer Geschwätzigkeit den unter Anklage gestellten Vorfall schilderte, auffallend dreist und in guter geistiger Verfassung, von Depression jedenfalls keine Spur. Eine Ursache für die auch hier festgestellte linksseitige Taubheit konnte er nicht ermitteln, doch kam ihm die Sache verdächtig vor. Einem weiter hinzugezogenen Ohrenspezialisten gelang es dann endlich, mittels einer sinnreichen Methode den bestimmten Nachweis zu führen, daß das Mädchen mit dem angeblich verletzten Ohr tadellos hörte, und daß es die Taubheit mit großem Geschick und seltener Ausdauer simuliert hatte. Es versteht sich von selbst, daß der Arzt mit seiner verblüffenden Diagnose Simulation anfangs bei den Eltern wenig Glück hatte; war doch das Kind nach ihrer und selbst des Lehrers Aussage stets offen und aufrichtig gewesen und hatte nie zur Lüge geneigt. Man kann den Leuten ihre Zweifel in der Richtigkeit der ärztlichen Feststellungen nicht verdenken. Nur wer sich mit der Pathologie der menschlichen Seele berufsmäßig beschäftigt und dabei auf den rätselhaften Zusammenhang zwischen körperlichen und geistigen Krankheitszuständen zu achten gelernt hat, wird solche Fälle verständlich finden und ihnen gewöhnlich eine Reihe ähnlicher Vorkommnisse aus eigener Erfahrung an die Seite stellen können. Vor allem ist es die Hysterie, die sich in so mannigfachen Formen abspielende Neurose, in deren Gefolge wir gar nicht so selten höchst merkwürdige Simulationen und Dissimulationen beobachten. Es handelt sich dabei um krankhafte Veränderungen der Vorstellungswelt, die durch die leicht erregbare Einbildungskraft des Kindes und seine Neigung zum Phantastischen noch gefördert werden. Solche kleine Patienten suchen sich interessant zu machen; es schmeichelt ihnen, der Gegenstand allgemeinen Aufsehens zu sein und sich von anderen wegen ihrer Leiden bedauert zu sehen. So verschwimmt ihnen langsam die Grenze zwischen wirklichen und suggerierten Krankheitserscheinungen, zwischen Erlebnissen und Erzeugnissen ihrer Phantasie, und die »hysterische« Lähmung, Blindheit, Taubheit ist fertig. Welche verhängnisvolle Rolle die Hysterie auch in anderen gerichtlichen Fällen, z. B. bei Sittlichkeitsvergehen, spielen kann, wie das merkwürdige Leiden manchmal zu falschen Denunziationen,

zu unerhörten Selbstbezichtigungen, überhaupt zu unglaublichen Lügengeweben führt und den Scharfsinn der Ärzte und Richter auf eine harte Probe stellt, ist allgemein bekannt. U.

3. Die Minderwertigkeit der Unehelichen.

Unter dieser Überschrift veröffentlicht Dr. Bolte in Bremen (Umschau 1906, No. 45) einen Aufsatz, dem wir folgendes entnehmen.

Meist wird bei Untersuchungen über Uneheliche stillschweigend von der Voraussetzung ausgegangen, daß die unehelichen Kinder am Tage der Geburt sich durchschnittlich in nichts von den ehelichen unterscheiden, als nur in dem einen Punkte, daß die Verbindung der Eltern nicht staatlich sanktioniert ist. Von allen Tatsachen, die organisch zusammenhängen mit der unehelichen Herkunft wird allein berücksichtigt der Nachteil, der dem Kinde aus der meist vorhandenen Armut und sozialen Mißachtung entspringt. Es wird verkannt, daß die uneheliche Zeugung ein besonderes biologisches Phänomen ist. Bei den Militärmusterungen hat sich gezeigt, daß die unehelich Geborenen mehr Untaugliche liefern als die übrigen Gestellungspflichtigen. Das liegt nicht lediglich an den ungünstigeren äußeren Verhältnissen, unter denen die unehelich Geborenen aufwachsen, sondern an einer gewissen Minderwertigkeit der Erzeuger (die berühmten Bastarde beweisen hiergegen nichts, da es sich um Ausnahmen handelt).

In Deutschland sind nach der Zählung von 1899 9 % aller Geburten unehelich. Die Sterblichkeit der Unehelichen ist im ersten Jahre etwa die doppelte wie die der Ehelichen, 35 % gegen 19 %. Nach einer in den stadtbremischen Krankenanstalten bewirkten Erhebung zeigten auch die erwachsenen Unehelichen eine größere Sterblichkeit. — Unter den schwachsinnigen Schulkindern in Frankfurt a. M. zählte man 16 % uneheliche. — Alle sonstigen Zahlen beweisen, daß enge Beziehungen zwischen der unehelichen Herkunft und Verbrechen, Landstreicherei, Prostitution und unehelicher Schwängerung bestehen. U.

C. Literatur.

Heilpädagogische Umschau. Monatsbericht über Leistungen und Fortschritte auf dem Gesamtgebiete der Heilpädagogik und ihrer Grenzwissenschaften. In Gemeinschaft mit Max Linke, Lehrer an der Prov.-Taubstummenanstalt und Otto Reckling, Lehrer an der Prov.-Blindenanstalt, herausgeg. von Eduard Schulze, Lehrer an der städt. Hilfsschule in Halle a/S. Halle a/S., Verlag von Carl Marhold. Monatlich 1—2 Bogen. Preis vierteljährlich 2,50 M.

Während Strümpell, Ufer und ich vor 16 Jahren noch einsam auf der weiten Flur der pädagogischen Pathologie standen, sind in den letzten Jahren die heilpädagogischen Schriften, Aufsätze und Aufsätzchen wie Pilze aus der Erde hervor-

geschossen. Auch unsere Zeitschriftr die vor 13 Jahren noch die einzige allgemeineren Charakters war, hat eine lange Reihe von Nachfolgerinnen gefunden, auch sogar eine mit einer anonymen Redaktion. Außerdem hat die Medizin sich unseres Gebietes in auffallender Weise bemächtigt. Das alles ist auf der einen Seite freudig zu begrüßen, denn es ist ein Zeichen davon, daß wir vorwärts schreiten. Auf der andern Seite macht sich aber auch der Umstand geltend, daß die Bestrebungen sich zersplittern und dadurch weniger wirksam werden, daß manche nur schreiben, um zu schreiben, daß sie wiederholen, was andere längst vor ihnen gesagt und getan haben. Es werden dabei Quellen ausgeschlachtet und oft nicht einmal genannt. während man obendrein noch den Mut hat, über ernste Bestrebungen und gewissenhafte Vorarbeiten wegwerfend zu urteilen.

Diese Umstände lassen eine besondere literarische Umschau auf dem heilpädagogischen Gebiete, die alles, was an den verschiedensten Orten gedruckt ist, als sehr erwünscht erscheinen.

In der Aufgabe unserer Zeitschrift liegt es, daß wir zur Besprechung der Literatur nur eine Auswahl von dem Erschienenen treffen können neben der Verarbeitung der Literatur einzelner Gebiete zu Sammelberichten.

Wir begrüßen darum das Schulzesche Unternehmen als Ergänzung unserer Zeitschrift aufs freudigste. Vertreten sind auf dem Titel die Taubstummenanstalt, die Blindenanstalt und die Hilfsschule und zwar durch Lehrer derselben. Daß mit diesen drei Gebieten die Gebiete der Heilpädagogik für die Herausgeber nicht erschöpft sind, geht daraus hervor, daß unter den ständigen Mitarbeitern schon ein Lehrer an einer Strafanstalt, ein Spezialarzt für Nasen- und Ohrenkrankheiten, ein Idiotenanstaltslehrer, der Leiter eines Krüppelheimes und ein medizinischer Psychiater aufgeführt sind. Die Umschau scheint also die ganze Literatur in ihrer Vielseitigkeit verzeichnen zu wollen.

Über eins sind wir uns jedoch nicht ganz klar. Will die Umschau nur referieren oder will sie auch kritisieren? In jenem Falle müßte sie sich auch des Lobes wie »interessante Ausführungen« usw. enthalten. In dem andern Falle aber hätten wir den Wunsch, daß sie dann auch sorgfältig prüfend vorgehe und Wesentliches von Unwesentlichem, Originalarbeiten von Wiederholungen, das Ergebnis eigenen Nachdenkens von einfachem Nachschreiben und Nachsprechen unterscheide. Das ist freilich schwer, besonders schwer, weil auf diesem Gebiete neben den sachlichen Momenten und neben dem rein Persönlichen, dem »Allzumenschlichen«, auch die Standeskämpfe in Betracht kommen, die hier und da leider bereits zu einer Art »Kampf um den Futterplatz« ausgeartet sind. Doch wir sagen das alles nur als Wunsch. Die kritische Sonde ist erst am Platze, wenn ein Jahrgang vollendet ist. Herr Schulze ist zudem unsern Lesern als fleißiger Arbeiter längst bekannt. Verdanken wir ihm doch das wertvolle Inhaltsverzeichnis der ersten 10 Jahrgänge unserer Zeitschrift. Um so mehr hoffen wir, daß unsere Leser mit uns seine »Umschau« freundlich aufnehmen werden. Tr.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

Prinzipien und Beweis der Willensfreiheit.[1])

Von

Strafanstaltspfarrer Dr. **J. Jaeger**-Amberg.

Es ist ein vielgerügter Denkfehler des Materialismus, daß er den Mechanismus nicht vom Organismus unterscheidet. Eine Maschine besteht aus einer endlichen Reihe ungleicher und lebloser Teile, die durch eine fremde, von außen zugeführte Kraft in Bewegung gesetzt werden. Sie müssen und können einzig in der einmal durch ihre Zusammenfügung bedingten Weise sich betätigen und arbeiten. Der Organismus besteht aus einer unendlichen Reihe kleinster Stoffteile, die, mikroskopisch betrachtet, die gleiche Struktur zeigen, gleichwohl aber ganz verschiedener Betätigung und zur Erzeugung durchaus verschiedenartiger Substanzen fähig sind, jedes für sich einen Lebenskeim darstellen, zu ihrer Lebensäußerung also keines fremden Impulses bedürfen, sondern diesen in sich hegen, aus sich entwickeln und manifestieren. Obgleich dies klar erscheint,

---

[1]) Anscheinend gehört diese Frage nicht in eine Zeitschrift für Kinderforschung. Aber doch nur scheinbar nicht. Wenn wir uns nicht von Zeit zu Zeit wieder auf die jenseits der sinnlichen Beobachtung gelegenen Prinzipien besinnen, so laufen wir Gefahr, daß wir uns willensunfrei und ziellos in den Zufälligkeiten dieser sinnlichen Erfahrungen verlieren. Auch das ist nicht maßgebend für uns, ob wir dem Verfasser in allem zustimmen. Die philosophische Anregung eines Widerspruches kann ebenfalls Fortschritt und Gewinn bedeuten. Vielleicht wird ein anderer Mitarbeiter veranlaßt, das Für und Wider durch Mitteilungen sorgfältiger Beobachtungen an Kindern zu beleuchten. Tr.

möchte der Materialismus doch jede Lebensfunktion mechanisch erklären, d. h. er möchte dartun, daß die Regungen des Organismus unter gleichem Zwange psycho-physiologischer Gesetze erfolgen, wie die Bewegungen der Menschen von der motorischen Kraft abhängig sind. Man kann den Materialismus und allen aus ihm hervorgegangenen Schulen den Vorwurf nicht ersparen, daß sie sich unfähig zeigen, zu Ende zu denken.

Bleiben wir zunächst bei dem Bild der Maschine. Wir haben gesehen, daß der Organismus die antreibende und bewegende Kraft in sich latent enthält. Um also das Bild halbwegs richtig zu stellen, müßten wir etwa einen Elektromotor uns vor Augen stellen, der zusamt der ihn treibenden, irgendwie aufgespeicherten Kraft, also etwa einer Akkumulatorenbatterie, als ein Ganzes aufzufassen wäre. Welchen mechanischen Gesetzen zufolge der Motor seine Arbeit verrichtet, wie er, je nach Stärke des zugeführten Stromes, eine bestimmte Tourenzahl machen muß, kann uns jeder Elektrotechniker erklären. Er kann uns auch ferner belehren, auf welche chemischen, also physischen Reaktionen hin die elektrische Kraft selbst in den Elementen angesammelt und wie sie unter analogen Gegenreaktionen wieder frei wird. Ein anderes Gesicht aber wird er machen, wenn wir ihn fragen, was eigentlich diese elektrische Kraft selbst sei, weshalb sie gerade auf diese von ihm angegebene Weise und nicht anders in den chemischen Substanzen wirke. Wenn er ehrlich ist, wird er einfach sagen, daß er das nicht erklären könne. Tatsächlich ist es bisher noch niemand gelungen, abstrakt zu definieren, was Elektrizität sei, und alle aufgestellten Theorien wie z. B. die magnetisch-mechanische und doch wieder selbstimpulsive Anordnung der Moleküle zu negativen und positiven Stromwirkungen sind unzulängliche Versuche, die den Elektriker selbst am wenigsten befriedigen.

Gehen wir einen Schritt weiter und sehen wir zu, inwieweit die Psychophysiologie uns Vorgänge in unserem Inneren, etwa von der Wahrnehmung eines Gegenstandes bis zur Vorstellung und Vergegenständlichung (Apperzeption) desselben erklären kann.

Der Mensch sieht irgend ein Bild. Der Psychophysiologe weist nach, wie dies Bild von der konvexen Sehlinse in umgekehrter Stellung aufgenommen, wie durch eine gewisse Reaktionsfähigkeit der Nervensubstanz ein »molekularer Bewegungsrhythmus« erzeugt wird, der die zum Gehirn führenden Ganglien in bestimmter Weise anregt, hier wiederum besondere Sinnenreize auf die Gehirnrinden und -bahnen und dadurch eine dem betrachteten Gegenstand entsprechende Vorstellungsreihe auslöst. Der Fachgelehrte wird das alles in weit aus-

führlicherer und überzeugenderer Form darlegen, obgleich man selbst bei noch so großer Phantasie und trotz minutiösester Auseinandersetzung niemals deren mechanischen Teil so aufzufassen vermag, daß man etwa den ganzen Apparat konstruktiv zu Papier bringen könnte. Es bleiben schon hier stets Unklarheiten. Aber das wollen wir noch hingehen lassen und entweder mit unserem zu geringen Auffassungsvermögen oder damit entschuldigen, daß die Psychophysiologie noch in den Kinderschuhen steckt. Lücken in der Lehre sind noch kein Beweis für die Verkehrtheit des Systems.

Entscheidend ist die Frage: vermag diese junge Wissenschaft uns die letzten Ursachen der Bewegungen klar zu legen, durch welche sie den Organismus funktionieren läßt? Es wird in allen Darlegungen, die sich in dieser Richtung bemühen, soviel von Impulsen, Nerven- und Sinnenreizen gesprochen. Aber woher kommen diese? Die Materialisten sind so strenggläubige Verehrer des Kausalitätsgesetzes, also müssen sie auch hier für die Wirkung eine Ursache angeben können. Schließlich reden sie sich auf eine »chemische Reaktion« hinaus, welche, wie sie bei mineralischen Substanzen z. B. Wärme erzeuge, in der animalischen Substanz den Reiz, den Impuls auslöse. Aber einmal ist dies eine bloße Behauptung, die jedes Nachweises entbehrt, sodann läßt sie auch gänzlich unklar, wieso solche chemische Vorgänge z. B. mit einem bloß gedachten Gegenstand in Zusammenhang gebracht und als Erwecker einer Gedankenreihe vorgestellt werden können. Endlich aber werden chemische Zersetzungen nur dadurch hervorgerufen, daß man Substanzen verschiedener Gattung zusammenbringt und vermischt oder sonst gegenseitig auf sich einwirken läßt. Es ist also wiederum eine fremde bewegende und ordnende Hand nötig; man fragt daher auch hier schließlich wiederum nach der Ursache für die chemische Reaktion, und wenn darauf als Antwort eine Ausflucht nach vorigem Muster gegeben würde, aufs neue nach der Ursache der Ursache. Man sieht, man kann jedes, auch das vernünftigste Theorem, ad absurdum hetzen, wenn man sich aller Metaphysik entgegenstemmt bloß deshalb, weil sie unglücklicherweise dem beschworenen System widerspricht.

Wir fanden, daß in der organischen Substanz das kleinste Stoffteilchen ein lebendiges und lebenzeugendes Ganze für sich darstellt, das, tausenderlei Wandlungen, tausenderlei Wirkungen fähig, als ein Mikrokosmus im Sinne der Alten bezeichnet werden kann. Diese autonome Bildungsfähigkeit ist aber gar nicht anders zu erklären, als wenn wir in jeder dieser Keimzellen einen freiwirkenden Geist uns wirksam denken. Nur so kommen wir in der eben entwickelten

Kette von Ur- und Urursachen zu einem Schlußglied. Was ist nun dieser Geist?

Bekannt ist das biblische Wort: Wisset ihr nicht, daß euer Leib ein Tempel Gottes ist? Wenn Gott als das schaffende Prinzip der Welt anerkannt wird, so bleibt gar keine andere Schlußfolgerung übrig als die, daß im Protoplasma das schöpferische Lebensprinzip enthalten ist, nach welchem wir suchen. Nun belehrt uns heiliges Wort: Gott ist Geist, ein Axiom, gegen welches wohl niemand, der überhaupt an einen Gott zu glauben für notwendig hält, etwas einzuwenden haben wird. Nur scheint es, daß dieser Geist meist allzusehr vermenschlicht wird. Sicher ist, daß wir ihn nicht an unsere Begriffe von Raum und Zeit gebunden denken dürfen. Auf die Raumlosigkeit oder richtiger Raumfreiheit kommt es uns hier vor allem an. Wir können uns von derselben an sich keinen Begriff machen, und nur die Mathematik gibt uns ein Symbol von ihr in der vierten Dimension. Wir können auch gewisse Eigenschaften eines solchen geistigen Wesens angeben, wie z. B. daß es aus einem ringsumschlossenen Raum heraustreten könne, ohne eine Wand zu berühren. Aber alles dies sind wieder nur transzendente, keine intelligiblen Vorstellungen; denn der Gottes- und damit der Geistesbegriff enthält eben in sich die Bedingung, daß wir ihn nicht analysieren und begreifen können. Jedenfalls erhellt aber aus dem Gesagten soviel: ist der Geist frei im Raum, so muß er nicht nur in jeder Weite, sondern auch in jeder Enge, »in nucleo« wirksam und als dasjenige Lebensprinzip gedacht werden, welches den selbstschaffenden Trieb im Protoplasma darstellt.

Unter dieser Annahme lösen sich alle Schwierigkeiten, welche der materialistischen Erklärung psychophysiologischer Vorgänge im menschlichen Organismus entgegenstehen, sehr einfach. Da Gott sich in der Natur als ein Schöpfer von unendlich vielseitigem Gestaltungsvermögen erweist, so muß diese Fähigkeit auch im menschlichen Wesen zum Ausdruck kommen, und hiermit ist erklärt, wieso dieselbe Keimzelle in so unendlich mannigfaltiger Weise sich umzugestalten vermag. Ebenso können die psychologischen Vorgänge umfassend, wenn auch natürlich niemals erschöpfend, erklärt werden. Wir haben hierzu noch ein anderes Gesetz, das in der Natur neben dem der Vielgestaltigkeit oder Differenzierung mächtig ist und sich als künstlerisches und vergeistigendes Prinzip geltend macht, zu berücksichtigen: es ist das Streben nach Freiheit und der Herrschaft über den Stoff. Ersteres schafft die Schönheit, letzteres die höher gearteten Fähigkeiten, wie sie im S e e l e n l e b e n des Menschen zum Ausdruck kommen.

und stellt in seiner höchsten Emanzipation vom Stoff das Bewußtsein dar. Ist aber der Geist in dieser Weise autonom und frei, so ist er auch befähigt zur Erregung der von den Nervenzellen ausgehenden »Impulse« und »Reize«, die der Materialismus vergeblich zu motivieren sucht.

Wir wollen uns mit diesen Andeutungen eines Themas, das weiterer Ausführung recht sehr bedürftig wäre, begnügen, da es uns hier nur darauf ankommt, die Notwendigkeit der Annahme, daß im menschlichen Organismus eine metaphysische Kraft wirkt, sowie die praktische Anwendbarkeit und Durchführbarkeit dieser Hypothese darzulegen. Tolstoi, dieser manchmal so verschrobene, manchmal wieder so tiefe, immer aber ernste Denker sagt einmal: »ich dachte klar und freudig darüber nach, daß mein Leben die Kraft Gottes ist, die durch mich hindurch geht.« Schöner kann man das, was hier darzulegen versucht wurde, nicht in wenigen Worten ausdrücken. Jeder reiner Empfindung zugängliche und nicht im Materialismus verknöcherte Mensch wird in stillen Stunden einmal etwas von dem empfinden, was man mit der »Stimme Gottes in uns«, mit »Gottesnähe« oder sonstwie andeuten mag und was nichts ist als das Frei- und Sieghaftwerden des metaphysischen Geistes in uns über physischen Stoff. In dieser Anschauung liegt keine Vergottung des Menschen und keine Vermenschlichung Gottes, sie ist nichts als eine Erkenntnis, wie sie notwendig aus treuer Betrachtung der Natur und aus der Anerkennung der geistigen Suprematie des Menschen über alle Lebewesen fließt. —

Es soll nunmehr versucht werden, das gewonnene Resultat zur Lösung des Problems der Willensfreiheit zu verwenden, wobei als Leitsatz die Worte vorangestellt seien: nihil volitum, nisi praecognitum. Daß wir ein Selbstbewußtsein haben, leugnet im allgemeinen auch der rabiate Materialist nicht, weil er dadurch seinem eigenen Empfinden allzusehr ins Gesicht schlagen würde. Das Selbstbewußtsein ist eine Fähigkeit, uns gleichsam über uns selbst zu setzen, und es ist leicht einzusehen, daß wir gerade und einzig und allein durch diese Eigenschaft uns über die Tierwelt erheben. Das Selbstbewußtsein beruht auf einer gewissen Vorstellungsfreiheit und auf der Fähigkeit abstrahierenden Denkens. Unsere Triebe, Sinnenreize können wir — das empfinden wir fortwährend — nicht unmittelbar unterdrücken, sie steigen auf, wir wissen nicht woher, und sie verschwinden, wir wissen nicht wohin. Sie hängen also offenbar mit unserem vegetativen Leben und dessen Modalitäten zusammen. Aber unser von der Welt der Erscheinungen abstrahierendes Denken sind wir fähig nach selbstgefundenen Gesetzen zu lenken. Wir denken logisch, wir denken

kritisch. Man könnte einwenden, das seien angelernte Eigenschaften. Aber einmal macht sich die Lust zur Kritik von selbst geltend, sobald wir überhaupt zu denken anfangen, sodann beruht die Logik auf Gesetzen, die der abstrahierende Verstand selbst gefunden hat, und der Gegner müßte also das, was er als Fähigkeit des einzelnen Menschen bestreitet, als Fähigkeit einer Reihe von Menschen zugeben, was auf dasselbe hinauskommt. Zudem sind wir fähig, diese Gesetze selbst autoritativ einem Examen zu unterwerfen, die Logik zu kritisieren, die Kritik auf ihre Logik hin zu prüfen. Jedes kritische, logische Denken aber ist auf ein Ziel gerichtet, auf die Lösung einer uns interessant scheinenden oder uns beunruhigenden Frage, die wir uns selbst gestellt haben oder die uns von fremder Seite vorgelegt worden ist, sie hat einen Zweck, und da dieser Zweck festgesetzt ist, so liegt ein Gewolltes vor. Denn der Wille äußert sich in der Verfolgung eines selbstgesetzten Zieles. Kein Zweck ohne Willen, kein Wille ohne Zweck.

Aber es ist leicht zu zeigen, daß auch unser Verhalten gegenüber den sinnlichen Reizen und Trieben, gegenüber unseren Empfindungen und Gefühlen ohne die Annahme eines autonomen Willens nicht erklärbar ist. Fanden wir vorhin das Prinzip der Denkfreiheit, so müssen wir hier das Prinzip der Wahlfreiheit aufstellen. Durch irgend einen Reiz wird eine Reihe von Vorstellungen in unserem Ideenkreis ausgelöst. Stehen wir diesen Vorstellungen ohnmächtig gegenüber wie ein General, der im Sturme seine Stimme nicht mehr hörbar machen kann und dessen Soldaten nun umhertiraillieren und marodieren, wie sie wollen? Es heißt unsere bessere Überzeugung totschlagen, wollten wir das behaupten. Wir haben die Fähigkeit, aus der Vorstellungsreihe einzelne Bilder auszuwählen und uns mit diesen zu befassen, andere aus dem Gedankenkreis wenn nicht zu eliminieren, so doch zurückzudrängen. Diese Fähigkeit deckt sich in sehr vielen Fällen mit dem, was wir Gewissen nennen: nämlich auf die Stimme in uns zu hören, die anzeigt, was sittlich, was unsittlich ist, die zum Guten rät, vor dem Bösen warnt, in anderen Fällen wieder ist sie mit unserem ästhetischen Lustgefühl identisch, schöne (ideale) Vorstellungen zu pflegen, häßliche (gemeine) abzuweisen. Indem wir diese Wahl üben, steht uns auch hier wieder ein Zweck und damit ein Gewolltes vor Augen, das aber diesmal nicht intellektueller Art, sondern ästhetischer Art ist: unser Wille ist auf sittliche Freiheit gerichtet.

Aus letzterer Betätigung unseres Willens sehen wir aber zugleich am besten, welchen Beschränkungen und Hemmnissen er unterworfen ist.

Der Wille ist immer nur subjektiv frei, d. h. soweit er sich als abstrakte Geistesbetätigung darstellt. Einem Wollen muß immer eine logische oder kritische (unter welch letztere offenbar auch die Wahlfähigkeit einzureihen ist) Denkarbeit vorangehen: nihil volitum, nisi praecognitum. Mit dem Denken allein ist jedoch leider in der Welt nicht viel erreicht. Man kann die schönsten Absichten hegen, die klarsten Deduktionen bilden, ihre Prinzipien, ihre Ergebnisse in der Praxis durchzuführen, ist eine Sache für sich.

»Leicht beieinander wohnen die Gedanken,
Doch hart im Raume stoßen sich die Sachen.«

Hier ist der scharfe Schnitt zu machen. Sobald es gilt, die geistige Willenskraft gegenüber der Macht der Sinnenreize und Lustempfindungen durchzusetzen, kommt es zum Kampf, in dem nur zu oft die gröberen Gewalten siegreich bleiben. Glücklicherweise ist es nicht so, als ob damit der Wille ein für allemal gefangen, geknebelt und lebenslänglich eingekerkert wäre: das ist nur bei ganz elenden, an geistigem und sittlichem Marasmus leidenden Menschen bemerkbar.[1]) Immer wieder steht der Wille zum Kampf auf, erweist seine Selbständigkeit und sucht die Oberhand zu gewinnen.

»Aber«, wird vielleicht eingewendet, »ist das denn noch ein freier Herr, der so viele Niederlagen über sich ergehen lassen muß, und ist denn überhaupt ein Mittel vorhanden, seiner schwachen Konstitution auf die Beine zu helfen?« Gewiß gibt es ein solches Mittel. Wir haben gesehen, daß der Wille ein rein intellektuelles Phänomen, daß er »Geist vom Geist« ist. Somit gibt die Wissenschaft zu seiner Erziehung und Kräftigung den Weg an: geistige Arbeit an dir selbst, die Religion: Hinwendung zu seinem Ursprung, zu Gott. Es ist wohl beides, was alle Religionsstifter und sehr viele große Männer, welche die Wichtigkeit und Notwendigkeit eines gegen alle Stürme gefesteten Willens erkannten, um Großes zu erreichen, in der Einsamkeit, in der Wüste, in der Klausur suchten, in die sie sich vor ihrem öffentlichen Auftreten eine nicht geringe Zeit ihres Lebens hindurch zurückzogen. Wie alle Kräfte, so wächst auch die Willenskraft im Kampfe, in der Reibung mit fremden Elementen; aber der Sieg bleibt dem Strategen, der seinen Feldzugplan in der Stille am sorgfältigsten erwogen und seine Truppen im Frieden am besten einexerziert hat.

Daß der Wille noch häufiger an den Realitäten der Welt sich bricht, ist so selbstverständlich, daß es kaum der Erwähnung wert er-

[1]) Als Zustand technisch mit dem Ausdruck »Abulie« bezeichnet.

scheint. Augenblicklich ist z. B. der Wille vieler Menschen darauf gerichtet, fliegen zu lernen; ob sie das jemals möglich machen werden, bleibt zweifelhaft. Dennoch bewundern wir selbst hier einen hartnäckig auf ein bestimmtes Ziel gerichteten Willen, wie wir überhaupt sagen können, daß die Willensstärke, die ein Mensch im guten wie im bösen Sinn erweist, der Maßstab ist, nach welchem durchgehends sich die ihm gezollte Bewunderung der Menge richtet.

Sehr viel interessanter sind die pathologischen und soziologischen Hemmnisse, die der freien Betätigung des Willens durch die körperliche Konstitution, durch die Erziehung des Menschen und durch das Milieu, in dem er sich bewegt, erfährt.[1]) An dieser Stelle können wir das alles übergehen, da es uns nur auf eine allgemeine Erkenntnis von dem Wesen der Willensfreiheit zunächst ankommt. Einzelne hierher gehörige Fragen werden wir, soweit sie zur richtigen Würdigung des Charakters des Verbrechers dienen, an anderem Orte beleuchten; hier haben wir zurückgreifend das Gesagte noch nach einer besonderen Seite klarzustellen, der zeitlichen. Wir nehmen an, es sei eine Reihe von Empfindungen oder Reizen erregt. Diese treten in gewisser Folge über die Schwelle unseres Bewußtseins. Jetzt ist der Augenblick gekommen, wo der Geist, der, wie nochmals ausdrücklich hervorgehoben sei, als zwar mit der organischen Substanz innigst verbunden, aber gleichwohl als durchaus selbständiges, schöpferisches Phänomen zu betrachten ist, als Verstand sich betätigend die kritische und sondernde Tätigkeit entfaltet, irgend einem Reiz, einer Empfindung oder einer Reihe von Reizen und Empfindungen den Vorzug gibt und so einen Entschluß zu stande bringt. Es sind also zweierlei Arten von Motiven zu unterscheiden, die zum Willensakt führen. Einmal diejenigen, welche als (metaphysische) Erwecker der ersten Impulse (Reize, Empfindungen, Gefühle) gedacht werden, sodann diejenigen, welche die bewußtgewordenen Impulse nach einer bestimmten Richtung hindrängen, bezw. eine Auswahl treffen und als Ausflüsse der Geistesbetätigung vorzustellen sind. Um diese fundamentale Unterscheidung, die für alle späteren Folgerungen wichtig ist, technisch zu präzisieren, sollen erstere Motive die ursächlichen (kausativen), letztere die bestimmenden (determinativen) genannt werden.

Wir haben aus dem Vorliegenden einen festen Standpunkt gegenüber den Deterministen gewonnen. Wenn sie z. B. behaupten: Der

[1]) Ausführliches bietet in sehr klarer Darstellung: Huber, Dr. theol. A., Hemmnisse der Willensfreiheit. Münster i. W. 1904. Vergl. auch meine Schrift über »Wille und Willensstörungen«. Langensalza. Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1896.

Wille ist das Ergebnis von Gefühlen und Vorstellungen, die nicht durch das Belieben der Menschen hervorgerufen werden, so wissen wir ohne weiteres, daß sie den Ursprung und die Entstehung und somit das Wesen des Willens gänzlich verkennen; nicht aus Gefühlen und Vorstellungen, sondern aus Selektion und Kritik gegenüber einer Reihe von Vorstellungen fließt der Wille. Gleichzeitig muß der Vorwurf nachdrücklich zurückgewiesen werden, der in dieser Definition versteckt den Indeterministen gemacht wird, denen man nämlich stets nachsagt, daß sie ein in das absolut freie Belieben des Menschen gestelltes Wollen promulgierten. Das ist falsch, und dieser Vorwurf trifft uns auf Grund der entwickelten Anschauungen über das Wesen der menschlichen Natur am wenigsten. Der ganze Unterschied liegt darin, daß wir unseren Willen von einer metaphysischen Macht determiniert fühlen, die Deterministen hingegen von physischen Mächten, deren letzten Entstehungsgrund sie aber, wie gezeigt wurde, anzugeben unfähig sind. Daß überhaupt dieser Vorwurf immer und immer wieder von den Deterministen erhoben wird, ist nur dadurch einigermaßen verständlich, daß wir nun einmal unter der Marke »Indeterministen« kursieren, eine Bezeichnung, die, wie erhellt, so unzutreffend wie nur möglich ist und baldmöglichst durch eine andere ersetzt werden sollte.

Wenn VIRCHOW sich äußert: in allen Handlungen ist ein gesetzmäßiger, durch die anatomischen Einrichtungen des Körpers mit Notwendigkeit beschränkter Verlauf, und die Annahme einer besonderen Geisteskraft wie des Willens neben dem Denken und Empfinden ist ebenso überflüssig als unzulässig, so erwidern wir, ohne uns vor dem unangenehmen Charakter dieser Deduktion beeinflussen zu lassen, die etwas nach der Logik jenes Arztes riecht, der die Seele leugnete, weil er sie noch nicht »mit dem Seziermesser« gefunden, einmal, daß wir den Willen durchaus nicht für eine »besondere Geisteskraft neben dem Denken und Empfinden« halten — was auszusprechen allein eine Sinnwidrigkeit ist, der unseres Wissens sich noch kein Indeterminist schuldig gemacht hat — sondern für eine Emanation kritischen und zwecksuchenden Denkens selbst, ferner, daß wir die durch anatomische Einrichtungen bedingte Gesetzmäßigkeit und Notwendigkeit aller Handlungen gar nicht bestreiten, wenigstens nicht, soweit sie sich als eine Reihe von Akten darstellen, die durch einen Impuls veranlaßt werden. Wenn uns aber der hochverdiente Gelehrte diesen Impuls, den wir als einen Willensakt betrachten, auf physikalischem Wege darstellen und begründen kann, so sind wir sofort bekehrt. Wenn ferner KUNO FISCHER der Meinung ist, »der Mensch

sei das gemeinsame Resultat der Natur, die ihn umgibt, der Nahrung, des Klimas, der Erziehung usw., also das Resultat von Kräften, Zuständen und Verhältnissen, die er schlechterdings nicht zu bestimmen vermag, und solange die Bestimmungsgründe unseres Willens nicht in unserer Gewalt seien, solange könne auch von einer Freiheit des Willens nicht die Rede sein,« so geben wir ihm die ganz selbstverständliche Folgerung ebenso selbstverständlich zu, halten aber alle diese »Kräfte, Zustände und Verhältnisse« nicht für primäre, sondern sekundäre Beeinflussungen des Willens, d. h. Hemmnisse oder Förderungen der Willensbetätigung. Wenn endlich WUNDT[1]) definiert: »Freiheit ist die Fähigkeit eines Wesens, durch besonnene Wahl zwischen zwei verschiedenen Motiven in seinen Handlungen bestimmt zu werden,« so können wir das mitunterschreiben und würden höchstens unserer Auffassung nach statt »in seinen Handlungen bestimmt zu werden« schreiben: seine Handlungen zu bestimmen, wodurch wir den Grundunterschied unserer indeterministischen Anschauungsweise markieren wollen, daß nämlich der diese Freiheit behauptende Wille und Geist zu den Motiven in subjektivem, aktivem, selbstbestimmendem, nicht in objektiviertem, passivem, bestimmtwerdendem Verhältnis steht. Ganz verkehrt ist es daher auch, wenn man den Indeterminismus als den Glauben an eine von Motiven unabhängige Wahlfreiheit[2]) darstellt. Hier wird das Wesentliche des Problems verkannt und verdreht. Der frei denkende, kritische und selbstbewußte Geist ist durchaus nicht unabhängig von Motiven, vielmehr wird er durch die ursächlichen Motive erst zur Betätigung angeregt, findet dann aber das determinierende Motiv, was eben sein metaphysisches Wesen ausmacht, in sich selbst.

Man sieht, der ganze Streit um den freien Willen läuft auf folgendes hinaus. Die Deterministen verkennen die Autonomie des Verstandes. Sie erklären den Willen als Produkt von Kräften und Zuständen, die nur dessen Impulse oder Hemmnisse sind. Sie arbeiten im Bann des Kausalitätsgesetzes wie ein englischer Sträfling in der Tretmühle, der die bewegende Kraft irgendwo in der Außenwelt suchte, während sein eigenes Körpergewicht sie darstellt. So sucht der Geist dieser Gelehrten den Antrieb zur Willensbetätigung in Nervenreizen, chemischen Zersetzungen und allen möglichen außenwirkenden Kräften, die doch niemals des Selbstimpulses fähig sind.

[1]) Ethik². S. 437 ff.

[2]) Vergl. PETERSEN, Dr. JULIUS, Willensfreiheit, Moral u. Strafrecht. ünchen 1905. S. 41.

der eben in ihrem suchenden Verstand liegt. Der Indeterminismus ist eben dieser Geistesfreiheit und Selbständigkeit sich bewußt. Der Gegensatz zwischen beiden Lagern ist aber durchaus nicht unversöhnbar. Die alte, in dogmatischer Metaphysik befangene Schule hat den Naturwissenschaftlern nur dankbar dafür zu sein, daß sie mit solchem Eifer und solcher Präzision die psychophysiologischen Vorgänge durchforscht und klargelegt haben, auf welchen der einmal vollzogene Willensentschluß weiterhin betätigt wird. Wird der impulsive Willensakt von der diesem Impuls folgenden Willensbetätigung geschieden, so ist dies Standardproblem der Philosophie gelöst: jener ist frei, diese ist — relativ — unfrei! —

B. Mitteilungen.

1. Die Mimik der Kinder beim künstlerischen Geniessen.

Von Rudolf Schulze-Leipzig.

Die Kunstbewegung in der Pädagogik hat uns mit einer Flut von Literatur überschüttet. Dabei macht man einerseits die Beobachtung, daß unter der Menge von Vorschlägen sich vieles findet, was als längst bekannt und erprobt vorausgesetzt werden mußte, während man andrerseits oft die nüchterne Frage vermißt, inwieweit man bei Kindern von Kunstverständnis überhaupt reden kann, ob und welche Anknüpfungspunkte im kindlichen Geiste vorhanden sind. Diese Frage mußte vor allem gestellt werden bei der Behandlung der bildenden Kunst. Von diesem Gebiet ist die Kunstbewegung ausgegangen, hier hat sie auch am meisten Neues gebracht, mindestens neue Probleme gestellt.

Das Hauptproblem ist offenbar: Sind die Kinder überhaupt fähig, künstlerische Bilder zu verstehen und in welchem Grade? Man hat die Frage auf verschiedene Weise zu lösen gesucht. Man legte beispielsweise den Kindern Bilder vor und forderte sie zum selbständigen Aussprechen auf. Aber die Versuche lieferten selten einwandfreie Resultate. Entweder waren die Kinder durch vorhergegangene Bilderbesprechungen vorbereitet, dann traten sie mit anerzogenen Urteilen an das Kunstwerk heran, oder aber sie waren unvorbereitet, dann pflegten sie die Sprache als das zu benutzen, als was sie im heutigen Schulbetrieb fast lediglich gilt, als ein Instrument, seine Gedanken, sein Denken auszudrücken: Das rein Gefühlsmäßige trat dabei völlig zurück.

Ich wählte darum eine andere Methode.[1]) Ich studierte die Ausdrucks-

[1]) Genaueres darüber in: Rudolf Schulze, Die Mimik der Kinder beim künstlerischen Genießen. Leipzig, R. Voigtländers Verlag, 1906. Preis 60 Pf. Sonderabdruck aus der Zeitschrift für Erziehung und Unterricht »Neue Bahnen«, Januarheft 1906.

I



Welche Stimmung zeigen die Kinder?

Reagent A: »Schon daß man selbst mitlachen muß, wenn man die Kinder hier sieht, das sagt genug. Sie zeigen ein Bild ausgelassener Heiterkeit, es ist ein herziges Sichauslachen. Der Gegenstand des Bildes liegt sicher ganz im Interessenkreise der Kinder, es sind ganz vertraute Gestalten. Ganz eigenartig ist, wie die Kleineren mehr aus sich herausgehen, während die Ältere (Kupfer, in der Bildmitte) sich schon etwas zurückhält. Sie scheint zu sagen: Du bist eigentlich schon drüber naus. — Vielleicht ist es eins der Casparischen Bilder.«

Nach Vorlegung der zwölf Steinzeichnungen: Welches Bild entspricht am meisten der Stimmung der Kinder?

»Caspari, die Nimmersatten«.



Die Nimmersatten.

bewegungen der Kinder in dem Augenblicke, wenn ihnen ein künstlerisches Bild zum ersten Male vorgelegt wurde.

Diese von mir angewendete neue Methode hat den Vorzug, daß die natürlichen Ausdrucksbewegungen, die ich mit Hilfe der Photographie fixierte, zum großen Teile, ja fast ausschließlich unwillkürliche sind, bei denen folglich jede Beeinflussung von seiten des Lehrers absolut ausgeschlossen ist.

Der einzelne Versuch verlief folgendermaßen: Die Kinder waren aufgefordert, ihre Augen zu schließen. Nun wurde ein Bild vor sie hingestellt. Ein Zeichen: sie öffnen die Augen und sehen nach dem Bilde. Kurze Zeit darauf, meist einige Sekunden später, werden sie photographiert.

Auf allen vorliegenden Photographien zeigt sich ein einheitlicher Zug, eine gleichmäßige, intensive Aufmerksamkeit, fast bei allen Kindern, bei allen Bildern.

Die Kinder bringen also den Bildern anscheinend wirklich ein gewisses Interesse entgegen.

Trotz des einheitlichen Zuges der Aufmerksamkeit aber zeigen sich in den Kindergesichtern mannigfache Unterschiede in den Gemütsbewegungen. Man vergleiche zum Beispiel die zwölf Abbildungen des einen Kindes auf Tabelle I oder Tabelle II.

Was sagen nun die Ausdrucksbewegungen der Kinder über ihre Stellung zu dem einzelnen künstlerischen Bilde?

Eine eingehende Lösung der Frage würde folgendes verlangen:

Jedes Gesicht müßte in Bezug auf seine Ausdrucksbewegungen genau analysiert werden. Mit dem so gewonnenen Einzelbilde wären dann die durch bestimmte Affekte erzeugten Ausdruckstypen zu vergleichen. So könnte man das jedem einzelnen Gesichtsausdruck zu Grunde liegende Totalgefühl samt seinen Komponenten gewinnen. Es wäre dann drittens zu prüfen, wie weit in jedem Falle der Gesichtsausdruck die vom Künstler beabsichtigte Gefühlswirkung, die »Stimmung« des Bildes, richtig wiedergibt. Ein Urteil über die Stimmung des Bildes könnte natürlich nur gewonnen werden durch eine sorgfältige Analyse seiner einzelnen Form- und Farbenwerte.

Aber der heutige Stand der Mimetik schließt eine solche Behandlung aus. Bei der Untersuchung der menschlichen Mimik reizte — wie in der Gehirn-»Psychologie« — die Forscher von jeher das große psychologische Problem. In beiden Fällen aber liegen die Verhältnisse so kompliziert, daß viele besonnene Forscher an der Möglichkeit einer Lösung der Schwierigkeiten gezweifelt haben. So blieb das große Gebiet der Mimetik jahrelang unbebaut.

Die ausgezeichneten Arbeiten der Wundtschen Schule, die für die Lehre von den Ausdrucksbewegungen in Betracht kommen, beschäftigen sich in der Hauptsache mit der Analyse der Gefühle, nicht der Affekte, sie haben als Gegenstand darum auch nicht die eigentlichen Ausdrucksbewegungen, sondern nur diejenigen Ausdruckssymptome, die von niederen Nervenzentren versorgt werden, namentlich die Veränderungen

31



Welche Stimmung zeigen die Kinder?

Reagent A: »Sinnig — beschaulich. Vielleicht ist ein Hirte abgebildet oder ein Sonnenuntergang, der aber nichts Aufregendes an sich hat, vielleicht dazu das ausruhende Alter. Die Stimmung ist gemischt mit Mitleid.«

Nach Vorlegung der zwölf Steinzeichnungen: Welches Bild?

»Wenn der Mond aufgeht«.

1 2 3 4

5 6 7 8

9 10 11 12

Wenn der Mond aufgeht.
Von Oskar Graf-Freiburg.

der Innervation der Atmung, des Herzens und der Blutgefäße. Während auf diesem Gebiete die Methodologie — durch die Arbeiten mit dem Pneumographen, dem Sphygmographen und dem Plethysmographen — bereits zu einem gewissen Abschluß gelangt ist, hat die wissenschaftliche Mimetik erst in neuester Zeit die Ausbildung geeigneter Methoden in Angriff genommen.

Angesichts dieser Schwierigkeiten habe ich einen andern Weg eingeschlagen.

Ich legte die Kinderbilder verschiedenen Versuchspersonen[1]) vor und forderte sie zunächst auf anzugeben, ob die auf jeder Photographie vereinigten Kinder eine einheitliche Grundstimmung zeigten. Die Frage wurde von allen Reagenten bei fast allen Bildern bejaht. Schon daraus darf man einen Schluß ziehen. Wenn bei allen Bildern die Masse der Kinder eine einheitliche Grundstimmung aufweist, so ist es mindestens sehr wahrscheinlich, daß diese Grundstimmung die richtige, d. h. diejenige ist, die dem Künstler selbst bei seinem Bilde vorgeschwebt hat. Denn es wäre ja seltsam, wenn alle den Künstler in gleicher Weise mißverstanden hätten. Immerhin ist das nicht ganz ausgeschlossen.

Ich bat daher zweitens die Versuchsperson, die Stimmung der Kinder zu beschreiben und sich ein Bild (Landschaft oder Figurenbild) auszumalen, das der betreffenden Stimmung entspricht.

Am Ende der Untersuchung, nachdem alle Stimmungen beschrieben worden waren, zeigte ich den Versuchspersonen die zwölf den Kindern vorgelegten Bilder und ersuchte sie, jedes Bild derjenigen Photographie zuzuteilen, die am meisten der Stimmung des Bildes entspricht.

Das Resultat war in der Tat ein verblüffendes, besonders bei dem Reagenten A. Die meisten Bilder wurden sehr schnell eingeordnet, nur wenige erst nach längerem Schwanken, aber alle richtig.

Durch das Entgegenkommen der Firma Voigtländer sind wir in den Stand gesetzt, eine große Anzahl der Bilder mit den zugehörigen Aussagen abzudrucken.

Ich möchte noch einige Gesichtspunkte andeuten, die für die Beurteilung der vorliegenden Kinderbilder in Betracht kommen.

Jedem Affektverlauf liegen einfache Gefühle zu Grunde, von denen meist ein bestimmtes so stark hervortritt, daß es dem Affekte sein besonderes Gepräge verleiht. Jedes einzelne Gefühl aber ist differenziert nach drei Richtungen hin, nach Lust—Unlust, Erregung—Beruhigung, Spannung—Lösung. So kann ein einzelnes Gefühl in sich vereinigen Lust, verbunden mit Erregung und mit Spannung (der Aufmerksamkeit) — und so fort in jeder beliebigen Kombination.

Für alle Verbindungen geben die vorliegenden Kinderbilder gute Illustrationen. Nur in einer Beziehung sind sie einseitig. Wie bereits gesagt, stehen die Kinder überall unter dem Eindruck einer gespannten Aufmerksamkeit, und es sind, da es sich um Gesichtseindrücke handelt,

[1]) Versuchspersonen waren Frau Dr. Brahn, Herr Privatdozent Dr. Brahn, Herr Gewerbeschullehrer Lindemann und Herrn Kunstmaler Horst Schulze.

III



Welche Stimmung zeigen die Kinder?

Reagent A: »Zwei Kinder beschäftigen sich mit der Frage: Was stellt das Bild dar? Sie sind auszuscheiden. Eine (Kupfer, in der Mitte des Bildes) zeigt einen wohl zu impulsiven Ausdruck.«

Was sieht Kupfer? »Eine komische Figur! — Die anderen zeigen als Gemeinsames eine gemessen freudige Stimmung.«

Nach Vorlegung der zwölf Steinzeichnungen: Welches Bild entspricht am meisten der Stimmung der Kinder? »Gänsewiese«.

Reagent B: »In der vorderen Reihe ist eine auszuschalten, die Gesamtstimmung der anderen ist Heiterkeit. Es werden Menschen in humoristischer Situation auf dem Bilde sein, nicht für alle gleich verständlich. Eine feinere Komik, für die Kupfer am meisten Verständnis hat.«

Welches Bild? »Gänsewiese«.

Reagent C: »Die Stimmung ist heiter, einheitlich. Zwei oder drei Kinder sind auszuscheiden. Offenbar eine belebte Szene aus dem Tier- oder Menschenleben, wahrscheinlich letzteres. Eine leicht verständliche Szene.«

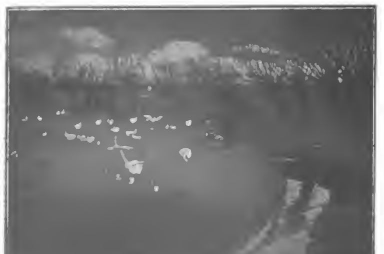
Welches Bild?

»Gänsewiese«.

Reagent D: »Es ist etwas Lebendiges auf dem Bilde, eine Staffage von Tieren, etwas nach dem Komischen. Kupfer (Bildmitte) empfindet besonders die Schönheit. Man glaubt die Kehllaute zu hören, die sie hervorbringt.«

Welches Bild?

»Gänsewiese«.



Gänsewiese. Von Hans von Volkmann.

selbstverständlich die um die Augen angeordneten Muskelpartien des Kopfes, die dadurch bei allen Bildern eine gewisse Einförmigkeit erhalten.

Im übrigen aber treten alle möglichen Verbindungen auf.

Für die qualitative Verschiedenheit der Affekte (Lust—Unlust) kommt besonders die Mimik des Mundes in Betracht.

Die Muskulatur des Mundes übt sich von frühester Jugend an im Zusammenhang mit den Geschmacksreizen. Auf Süß reagiert die Zunge durch schwache Vorwärtsbewegungen, Annäherungen an den willkommenen Geschmacksreiz, bei geschlossenem Munde. Bei Bitter und Sauer aber öffnet sich der Mund und zieht sich breit, um dem unangenehmen Stoff den Austritt aus dem Munde zu ermöglichen. Diese für die Selbsterhaltung so wichtigen Reflexe bleiben fürs ganze Leben und sind infolge von Assoziationen die entscheidenden Symptome geworden für die Affekte der Lust (süß) und Unlust (sauer, bitter). Diese Assoziationen greifen auf alle Sinnesgebiete über, wir reden von süßen Tönen und Farben.

Um die Mimik des Süßen, Sauern und Bittern für unsere Kindergesichter festzulegen, gab ich ihnen Zucker, Zitrone und Aloe zu schmecken. (Tab. IV.) Bei dem ersten Kinde links ist die Mimik in allen drei Fällen ausgezeichnet. Man vertiefe sich in den Ausdruck des Gesichtes, und man wird jeden einzelnen Stoff mitschmecken! Wem die überzeugend wiedergegebene Mimik des Bittern befremdlich sein sollte, den bitte ich, eine Aloepille zu nehmen: er wird alles verstehen. Die Mimik des Süßen ist bei allen Kindern vorzüglich und genau dem Gesichtsausdruck des milchschmeckenden Säuglings entsprechend, bis auf den entzückten Augenaufschlag.

Sucht man nun unter den Kinderphotographien nach derjenigen, wo der Gesichtsausdruck sich am meisten dem des Süßen annähert, so wird man gewiß auf das Bild Tabelle VI zukommen.

Unter allen Steinzeichnungen aber ist das Bild »Blütenpracht« dasjenige, das man als das »süßeste« bezeichnen muß! Und dieses Bild ist es eben, auf das die Kinder mit »süß« reagierten.[1]) Aus den Gesichtern las Reagent C ab: »Eine einfach heitere, anmutige Szene, von der ich nichts mehr sagen kann.« Interessant ist die Wendung: »— von der ich nichts mehr sagen kann,« die niemals wiederkehrt, auch nicht in ähnlicher Form. Es war eben nichts, absolut nichts aus den Gesichtern zu lesen, als etwas Anmutiges, Heiteres, Süßes. Und nun möchte ich einmal den Künstler selbst fragen — der übrigens nicht bloß süße Bilder zu malen versteht, sondern in alle Tiefen und Höhen des Ausdrucks hinauf- und hinabzusteigen versteht — ob er nicht bei diesem Bilde wirklich weiter nichts geben wollte als eine Häufung von süßen, lieblichen Eindrücken. Dann hätten die Kinder sein Bild völlig verstanden.

[1]) Man vergleiche die auf Tabelle IV wiedergegebene Abbildung der drei Kinder (Mimik des Süßen: Zucker) und das kleine Bild auf Tabelle VI unten rechts (Süß: Zucker) mit den entsprechenden Köpfen oben, das letztere besonders auch mit dem Gesicht eines Kindes der letzten Reihe, über der No. 20, das auch süß schmeckt.

IV



Mimik des Süssen: Zucker.



Mimik des Sauern: Zitrone.



Mimik des Bittern: Aloe.

Die Mimik des Bittern glaube ich wiederzufinden in dem Bilde Tabelle V[2]). Sicher würde die Übereinstimmung eine noch größere sein, wenn ich die Mimik des Bittern auch bei schwach bitteren Stoffen festgelegt hätte. Ich empfehle für weitere Untersuchungen eine derartige Versuchsreihe.

Mit dem Zug des Bittern verbindet sich in den Gesichtern der Tabelle V der entzückte Augenaufschlag bei mehreren Kindern, also eine Annäherung an die Mimik des Süßen. Diese Verbindung des Süßen und bitteren Zuges scheint mir das Charakteristikum der schmerzvollen Andacht zu sein.

Interessant ist bei diesem Bilde die künstlerische Lösung des Problems. Der Maler wählt ein auffallend großes Format. Dadurch wird schon eine besonders wuchtige Wirkung erzielt. Dann die düstere Farbe, das gibt das Ernste, Bittere. Und endlich das hochgerichtete Kreuz — nicht umsonst ist es das Symbol einer großen Glaubensgemeinschaft geworden — das gibt den andachtsvoll nach oben gerichteten Augenaufschlag.

Endlich noch ein Wort über die pantomimischen Bewegungen, die bei den Versuchen festgestellt wurden. Für sie lagen die Verhältnisse ungünstig. Wir töten ja systematisch alle Bewegung durch unser Stillesitzen und Händefalten in der Schule. Darum hat sich auch die Pantomime in den dargestellten Versuchen fast nie zu der hinweisenden oder darstellenden Gebärde erhoben. Aber für die Zustände der Erregung und Beruhigung sind die vorhandenen Körperbewegungen um so wichtiger, als nun hier auf keinen Fall mehr von »Verstellung« geredet werden kann.

Bei den kleinen Damen gibt's gewiß schon hier und da eine schauspielerische Anlage zu bemerken, aber soweit geht es doch glücklicherweise nicht, daß ihre schauspielerische Fähigkeit sich bis auf die Haltung von Kopf, Körper und Händen erstreckte. Ganz gewiß hatten sie keine Ahnung davon, daß auch ihre Kopf- und Körperhaltung von ihrem Innenleben erzählen, daß auch ihre Hände reden würden.

In Tabelle VII sind eine Reihe solcher sprechender Hände abgebildet. Was sie uns von den Gemütsbewegungen der Kinder erzählen, das möge man in der kleinen Broschüre selbst nachlesen. — — —

Ähnliche Methoden übrigens wie die oben beschriebene finden sich dargestellt in dem vom Leipziger Lehrerverein kürzlich herausgegebenen Buche »Bildbetrachtungen. Arbeiten aus der Abteilung für Kunstpflege.« Druck und Verlag von B. G. Teubner in Leipzig, 1906. Die Leipziger Kunstabteilung tritt erst nach mehrjähriger stiller Tätigkeit, nach mannigfachen Versuchen und Beobachtungen, mit den Ergebnissen ihrer Arbeit an die Öffentlichkeit. Schon aus diesem Grunde verdienen die Arbeiten ein besonderes Interesse.

---

[2]) Man vergleiche den auf Tabelle VI unten links wiedergegebenen Kopf (Bitter: Aloe) mit dem entsprechenden Gesicht in Tabelle V, besonders auch mit dem Gesicht des mittleren Kindes der zweiten Reihe, ferner das zweite Kind (von links) der ersten Reihe mit dem halbgeöffneten Munde.



Welche Stimmung zeigen die Kinder?

Reagent A: »Es ist der direkte Gegensatz zur vorigen Stimmung (die Nimmersatten). Etwas von der Heiterkeit spielt noch in den Gesichtern, die Kinder unterdrücken es.« — Was heißt das, der direkte Gegensatz?

»Es hat vielleicht etwas mit der heiligen Legende zu tun, vielleicht sind Engel auf dem Bild, überhaupt etwas Frommes.« — Welches Bild könnte es dann sein? »Das Sujet durfte nicht so kindlich sein, wie bei der ‚heiligen Nacht', vielleicht ist es der Auferstandene. — Sicher ist, daß der gezeigte Ernst etwas Konventionelles an sich hat.«

Nach Vorlegung der zwölf Steinzeichnungen: Welches Bild entspricht am besten der Stimmung der Kinder? »Christus der Gekreuzigte«.

Reagent B: »Der starke Umschwung der Stimmung beweist, daß etwas außerordentlich Packendes den letzten Eindruck völlig verdrängt hat. Sterbende oder Kranke oder allgemein trauriger Vorgang.« Welches Bild? »Christus der Gekreuzigte«.



Reagent C: »Ein stimmungsvolles, wohl religiöses Bild, gegen das vorige völlig abstechend. Interessant die Hand- und Körperhaltungen, besonders der Vierten rechts und die Augachsenänderung. Ziemlich alle gleich ergriffen.« Welches Bild? »Christus der Gekreuzigte«.





VI



Welche Stimmung zeigen die Kinder?

Reagent A: »Vermutlich ist es eine Landschaft, etwas idyllisch. Vielleicht sind Kinder auf dem Bilde.«

Nach Vorlegung der zwölf Steinzeichnungen: Welches Bild entspricht am meisten der Stimmung der Kinder? »Blütenpracht«.



Blütenpracht. Von Karl Biese.







Bitter: Aloe.

Süss: Zucker.

VII



Welche Stimmung zeigen die Kinder?

Reagent A: »Es ist eine ruhigere Sache als beim vorigen Bild (‚Einsame Höhe‘), die Stimmung ist einheitlich bis auf Kupfer (Bildmitte).«

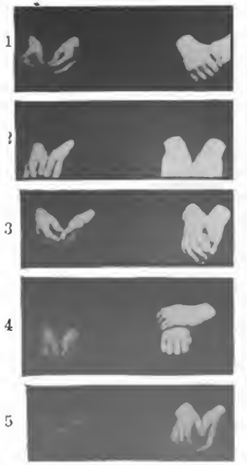
Was sagen alle (ohne Kupfer)? Die Stimmung ist heiterer als beim vorigen Bild, obgleich auch ernst.

Was sagt Kupfer? Es ist eine bewegte Szene, es scheint, daß ein Knoten sich schürzt, halb ernst, aber der Ausgang nach der guten Seite wird erwartet.

Nach Vorlegung der zwölf Steinzeichnungen: Welches Bild entspricht am meisten der Stimmung der Kinder?

Schwanken zwischen: »Wenn der Mond aufgeht«, »Einsame Höhe«, »Pappeln im Sturm«. Entscheidung:

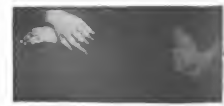
»Pappeln im Sturm«.





Pappeln im Sturm.
Von Gustav Kampmann.







Leser, die sich besonders für die hier dargestellte Methode der Untersuchung interessieren, seien noch hingewiesen auf die psychologische Aufgabe im Oktoberheft 1906 der »Neuen Bahnen« (Voigtländers Verlag), die sich mit der Mimik beim Rezitieren von Gedichten beschäftigt. Die Lösung der Aufgabe wird im März- oder Aprilheft der »Neuen Bahnen« erfolgen. Dabei werden auch die in neuester Zeit von den Psychiatern Prof. Sommer und Prof. Sante de Sanctis zur Untersuchung der Ausdrucksbewegungen angewendeten Methoden eine kurze Darstellung und Würdigung finden.

2. Österreichische Gesellschaft für Kinderforschung.

Von Dir. Dr. Th. Heller, Wien.

I.

Sitzung am 5. Dezember 1906.

Der Vorsitzende, Präsident Dr. Heinrich Reicher, eröffnet die Sitzung und teilt mit, daß die Verlagsbuchhandlung Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza eine größere Zahl von Freiexemplaren des 1. und 2. Heftes des letzten Jahrganges der Zeitschrift für Kinderforschung zur Verfügung gestellt habe und bringt diese unter den Anwesenden zur Verteilung.

Hierauf ergreift der Hof- u. Gerichtsadvokat Dr. Siegfried Türkel* [1]) das Wort zu einem Vortrage über die strafrechtliche Behandlung der Jugendlichen:

Nach einer kurzen historischen Einleitung bespricht der Vortragende die Bestimmungen des österr. Strafgesetzes betreffend die Jugendlichen. Der Vortragende weist darauf hin, wie unlogisch die Bestimmung des österr. Strafgesetzes sei, daß ein Kind von 10—14 Jahren, welchem ein Verbrechen nicht zugerechnet werden könne, da ihm laut gesetzlicher Bestimmung der böse Vorsatz fehle, der zu jedem Verbrechen erforderlich sei, dann doch zwar nicht wegen Verbrechens aber wegen Übertretung gestraft werde, wenn die begangene Handlung sich objektiv als ein Verbrechen darstelle. Es sei dies ebenso unlogisch, als wenn man sagte, einem Geisteskranken kann, da er des Verstandes gänzlich beraubt ist, ein Verbrechen nicht zugerechnet werden, da ihm der Strafausschließungsgrund zu gute kommt, wir strafen ihn aber dennoch so, als wenn er zwar kein Verbrechen, aber eine Übertretung begangen hätte.

Nach dem Gesetze sollen solche Jugendliche an einem abgesonderten Orte verschlossen werden. Eine Umfrage habe aber ergeben, daß aus Platzmangel diese abgesonderte Verschließung in den Gemeindearresten gemeinschaftlich mit anderen erwachsenen Häftlingen vorgenommen werde.

Unser Gesetz gestatte dem Richter — nach Ansicht des obersten Gerichthofes — nicht, zu prüfen, ob ein Kind, welches das 14. Jahr

[1]) * beim Namen bedeutet Autorreferat.

formell erreicht hat und welches nicht geisteskrank ist, auch tatsächlich dem Niveau und der Norm eines 14jährigen entspräche und die Einsicht in die Strafbarkeit seiner Tat besitze. Diesen Härten habe die Körber'sche Verordnung betreffend die Begnadigung Jugendlicher abhelfen wollen. Gegen diese Verordnung sei vom wissenschaftlichen Standpunkt eifrig polemisiert worden.

Reicher habe ausgeführt, diese Verordnung statuiere »statt Strafe« oder »statt Erziehung« oder statt »Strafe und Erziehung« den Grundsatz »Weder Strafe noch Erziehung«. Baernreither nenne sie die offizielle Sanktionierung des »Laufenlassens«, Löffler endlich vermisse die Bedachtnahme auf die Generalprävention, finde es bedenklich, die »Gnade« zu einem Rechtsinstitute umzugestalten, und finde einen unlösbaren Widerspruch darin, daß ebenderselbe Gerichtshof im Namen des Kaisers ein Urteil ausspreche, die konkrete Tat des konkreten Täters erheische eine Strafe von so und so viel Monaten Kerker und gleich darauf beschließe, den Täter der Gnade des Kaisers zu empfehlen, da seine Tat keine Strafe erheische.

Von vielen Seiten sei endlich die Besorgnis laut geworden, die Erwägung des Richters, der Jugendliche werde ohnedies begnadigt werden, könnte seine Gewissenhaftigkeit bei Erforschung und Beurteilung des Tatbestandes beeinträchtigen.

Die letzte Befürchtung erwies sich leider als gerechtfertigt und im Jahre 1905 sah sich das Ministerium bereits genötigt, die Gerichte darauf aufmerksam zu machen, es sei unzulässig, Jugendliche, denen ein Strafausschließungsgrund zu statten käme, zu verurteilen und dann der Begnadigung zu empfehlen. Derartige Individuen seien sofort freizusprechen.

Bald folgte die Reaktion. Seit dem Sturze des Ministeriums Körber wurden die Begnadigungen Jugendlicher fast gänzlich sistiert und heute steht diese Verordnung sozusagen nur auf dem Papiere. Der Vortragende bespricht weiters, welche Schutzmaßregeln im Interesse der Jugendlichen für das Strafverfahren getroffen werden müßten und erörtert insbesondere die Frage der obligatorischen Verteidigung. Es sei merkwürdig, führt der Vortragende aus, daß in Österreich ein Kind von 10—14 Jahren auf jedes Rechtsmittel verzichten dürfe; mit 18 Jahren könne man Testament machen, mit 20 Jahren gehängt werden und mit 24 Jahren sich rechtsgültig 2 K. ausborgen.

Der Vortragende erwähnt dann die Institution der Kindergerichtshöfe in Amerika, ferner die Resultate des Juristentages und bespricht die Perspektiven, welche der bereits fertiggestellte Entwurf des Strafgesetzes, der den Professoren der österr. Universitäten zur Begutachtung übersandt worden sei, erhoffen lasse. Der Vortragende zitiert die Äußerung des Oberstaatsanwaltes Dr. Hoegel, man ersticke die Jugend mit lauter Fürsorge, man lebe derzeit überhaupt in einem Fürsorgeparoxysmus. Der Vortragende verhält sich daher dem neuen allerdings noch nicht offiziell publizierten Entwurfe gegenüber sehr skeptisch.

Diskussion.

Vereinsmitglied Federmann betont zunächst, daß er als Laie spreche. Die Lösung der Frage erscheine ihm als naheliegend, wenn man die amerikanischen Kindergerichtshöfe zum Muster und Vorbild erwähle. Nach seiner Ansicht könne es den Gerichtshöfen nur willkommen sein, wenn solchergestalt eine Erleichterung ihrer Pflichten eintrete. Andrerseits würde hierdurch am wirkungsvollsten das Recht des Kindes gewahrt werden.

Dr. Theodor Heller*) führt aus, daß die juristische Auffassung der Angelegenheit an einem schweren Mangel laboriere. Das Strafgesetz ist für erwachsene Verbrecher bestimmt und nur auf solche anwendbar. So wenig es möglich sei, das Seelenleben des Kindes dem des Erwachsenen gleichzustellen, so wenig gehe es an, ein Kind nach Gesetzen zu verurteilen, die für Erwachsene geschaffen worden sind. Die Altersgrenzen, deren Bestimmung im geltenden Recht eine so große Rolle spielt, erscheinen ihm ganz und gar willkürlich, und er meint, daß die Bedeutung der Pubertätsjahre mit ihren zahlreichen inneren Krisen nicht die erforderliche Berücksichtigung finde. Ohne entsprechende Bedachtnahme auf die Ergebnisse der Kinderpsychologie sei eine Lösung der einschlägigen Fragen nicht möglich; es sei eine wichtige Aufgabe der Gesellschaft für Kinderforschung, immer wieder auf die Härten und offenkundigen Widersprüche der bisherigen strafrechtlichen Behandlung der Jugendlichen hinzuweisen und eine psychologische Auffassung der hier in Betracht kommenden Fragen anzubahnen.

Hofrat Ritter von Födransperg:*)

Als Direktionsvorstand des Wiener Schutzvereines zur Rettung verwahrloster Kinder habe ich der Einladung für den heutigen Abend Folge geleistet, weil die Frage betreffend die strafrechtliche Behandlung der Jugendlichen für unseren Verein vom größten Interesse ist, nachdem es hier und da vorkommt, daß bestrafte Jugendliche unserer Obsorge in den Erziehungsanstalten in Unter-St. Veit und Ernstbrunn anvertraut werden und ich mich der Hoffnung hingab, einige Winke zu erhalten, wie man vorzugehen hätte, um solche Kinder der Besserung zuzuführen und vor Rückfällen zu bewahren. So anregend nun das Thema des Herrn Vortragenden war, so habe ich in dieser Richtung leider nichts entnehmen können, was für die unserem Schutze anvertrauten Kindern verwertet werden könnte. Dagegen hat der Herr Vortragende unter Berufung auf die betreffenden strafgesetzlichen Bestimmungen und ministeriellen Verordnungen betreffend die strafrechtliche Behandlung Jugendlicher und insbesondere solcher im Alter von 10—14 Jahren, auf die bestehende Praxis der Gerichte und unter Bekanntgabe einiger Fälle von Verurteilung Jugendlicher die strafgerichtliche Judikatur einer Kritik unterzogen, welche geeignet erscheint, das Ansehen der österr. Richter in den Augen der Zuhörer, welche mit den gesetzlichen Bestimmungen und Verordnungen nicht vertraut sind, zu untergraben.

Wiewohl nicht mehr aktiver Richter — ich erfreue mich seit einem

Jahre des wohlverdienten Ruhestandes und widme nunmehr meine Zeit und Kräfte dem obenerwähnten Schutzvereine — fühle ich mich doch für verpflichtet und habe mir deshalb das Wort erbeten, um die meines bescheidenen Erachtens nicht gerechtfertigt erhobenen Vorwürfe gegen die Strafrichter, welche über Jugendliche des Amtes zu walten haben, zurückzuweisen und insbesondere dagegen Einsprache zu erheben, daß der Strafrichter ohne Rücksicht auf die intellektuellen Eigenschaften des ihm zur Beurteilung vorgeführten Jugendlichen sofort mit einem Urteile vorgeht. Es soll nicht in Abrede gestellt werden, daß das derzeit noch geltende Strafgesetz vom Jahre 1852 veraltet ist und manche Härten enthält, welche mit der gegenwärtigen milderen Ansicht über Vergehungen gegen die allgemeine Ordnung und Sitte nicht mehr im Einklange stehen. Allein dem Strafrichter, welchem die Pflicht obliegt, die Gesetze so zu handhaben, wie sie eben noch in Geltung sind, kann nicht zugemutet werden, sich aus irgend welchem Grunde über das Gesetz hinauszusetzen und an dessen Stelle Willkür eintreten zu lassen. Er ist an seinen Eid gebunden und kann höchstens bei der Strafbemessung von dem ihm im Gesetze eingeräumten Milderungsrechte je nach Art des Straffalles und des ihm zur Beurteilung vorgeführten Täters den ausgiebigsten Gebrauch machen, was auch regelmäßig geschieht. Er kann demnach, sobald ihm eine Strafanzeige gegen einen Jugendlichen zugekommen ist, nichts anderes tun als gegen diesen das Strafverfahren einleiten, wobei er zweifelsohne auch das Moment der Zurechnungsfähigkeit in erster Linie in Erwägung zu ziehen haben wird, und wird nach durchgeführtem Strafverfahren mit der Fällung des Urteiles vorgehen. Nachdem nun in der Regel, was ja auch bei Jugendlichen zutrifft, die Personen normal veranlagt sind, wird für den Richter, welcher den Jugendlichen vor sich hat, der über Befragen geständig ist, die Straftat begangen zu haben — er hat beispielsweise aus Genäschigkeit Äpfel im Werte von einigen Hellern entwendet — und der über Vorhalt zugibt, daß das, was er getan hat, nicht recht und verboten ist, kein Anhaltspunkt für die Annahme vorliegen, daß die Zurechnungsfähigkeit in Zweifel gezogen werden könnte und er wird es folgerichtig unterlassen, einen Psychiater zur Verhandlung zuzuziehen. Das Gegenteil würde zur Konsequenz haben, daß man jeden einer Straftat Beschuldigten zuerst auf seinen Geisteszustand untersuchen müßte! Oder soll der Strafrichter, obwohl ihm, wie gesagt, keinerlei Anhaltspunkte für eine solche Annahme vorlagen, nur um ja ganz sicher vorzugehen, doch diese Untersuchung veranlassen? Wohin würde ein solcher Vorgang führen? Meine vieljährigen Erfahrungen als Strafrichter haben vielmehr gezeigt, daß in den meisten Fällen anormaler Geisteszustand von den Angehörigen des Beschuldigten zwar behauptet wurde, die Untersuchung des letzteren aber zu einem negativen Ergebnisse geführt hat. Sollte sich aber nach der Verurteilung doch ergeben, daß der Verurteilte zur Zeit der Tat wirklich anormal war, so werden dessen Angehörige immerhin in der Lage sein, im Wege der Wiederaufnahme des Strafverfahrens die Aufhebung des Strafurteiles zu erwirken.

Betreffend die Einführung von Kindergerichtshöfen wäre heute ledig-

lich zu bemerken, daß diese der mit der Verfassung des Entwurfes eines neuen Strafgesetzes betrauten Kommission zur Erwägung zu empfehlen wäre. —

Schriftstellerin Wilhelmine Mohr:

Der Strafrichter muß sich in seinem Urteil nach dem Gesetzbuch richten. Doch sollte er hierzu nicht gezwungen sein, sofern es sich um Jugendliche handelt. Der Jugendrichter in Amerika, der in der Regel kein gelehrter Jurist ist, geht ganz und gar nach freiem Ermessen vor, er ist nicht an den Buchstaben des Gesetzes gebunden. Er hat zu entscheiden, ob Erziehung oder Strafe notwendig sei; eine Gefängnisstrafe, die der Jugendliche in Gemeinschaft mit erwachsenen Verbrechern zu verbringen hat, wird nicht verhängt. In Deutschland ist man in Hinsicht auf die strafrechtliche Behandlung Jugendlicher weiter als in Österreich. Ein Fürsorgeerziehungsgesetz wäre auch für Österreich nötig; allerdings erfülle das preußische Fürsorgeerziehungsgesetz nicht alle Anforderungen, doch könne man ja die mittlerweile gemachten Erfahrungen benützen und Besseres schaffen.

Präsident Dr. Heinrich Reicher:*)

Die von der Vorrednerin betonte Forderung nach einem Fürsorgeerziehungsgesetze rufe eine Erinnerung aus seinem parlamentarischen Leben wach.

Im Jahre 1901 habe er einen solchen Gesetzentwurf im Reichsrate eingebracht, der heute noch im sozial-politischen Ausschusse des Abgeordnetenhauses schlummere.

Der Vortragende habe in dankenswerter Weise das Reformbedürfnis der strafrechtlichen Behandlung der Jugendlichen auseinandergesetzt und unser aller Aufgabe soll es sein, immer wieder auf die Dringlichkeit und Notwendigkeit dieser Reform hinzuweisen. Einen bedeutsamen Fortschritt in dieser Richtung bedeutet der I. Österreichische Kinderschutzkongreß, der in den Tagen vom 18. bis zum 20. März 1907 in Wien zusammentritt. Die Veröffentlichungen und Verhandlungen dieses Kongresses werden in weiteren Kreisen zur Erkenntnis des Reformbedürfnisses auf diesem Gebiete beitragen und in die Verwahrlosung der Jugend, die Hauptursache ihrer Straffälligkeit, hineinleuchten. Der Kongreß wird sich auch mit dem Jugendstrafrecht und mit der Organisierung der Fürsorgeerziehung befassen.

Die Vorschläge, die Redner als Berichterstatter dem Kongresse unterbreiten wird, kommen den dreifachen Anregungen, welche von verschiedenen Rednern und Rednerinnen in dieser Beziehung gegeben wurden, entgegen.

Das Schwergewicht müsse in den Schutz der gefährdeten Jugend verlegt und diese soweit als möglich vor der Straffälligkeit geschützt werden.

Der Vormundschaftsrichter und nicht der Strafrichter sei für die Behandlung unserer minderjährigen verwahrlosten Jugend der zuständige Richter. Nach unserer Verfassung dürfe aber niemand dem zuständigen Richter entzogen werden. Die Fürsorge für die verwahrloste Jugend dürfe

nicht an der Kostenfrage scheitern, sondern öffentliche Mittel müßten für diesen Zweck sichergestellt werden. Hoffentlich finde der durch den Kongreß gegebene Anstoß zu einer Reform in dem gesetzgebenden Körper auch die notwendige Unterstützung und Aufnahme, damit Kinderschutz und Jugendfürsorge in der Gesetzgebung verwirklicht werden.

Unter dem geltenden System der Interessenvertretung habe die Fürsorge für die verwahrloste Jugend im Reichsrate nicht die ihr im Interesse der Allgemeinheit gebührende Berücksichtigung gefunden.

Es sei zu hoffen, daß die auf dem allgemeinen Wahlrechte beruhende Volksvertretung der Zukunft sich auch der gefährdeten und verwahrlosten Jugend annehmen werde. Die Sorge für diese berühre eines der wichtigsten Volksinteressen, denn die Jugend bedeute doch die Zukunft des Volkes.

Oberlehrerin Hoppe:

Ein Mangel schlimmster Art ist die unzureichende Zahl von Besserungs- und Fürsorgeerziehungsanstalten für verwahrloste oder von der Verwahrlosung bedrohte Kinder. Auch werden oft bei einem dringenden Aufnahmegesuch administrative Rücksichten geltend gemacht und mittlerweile fällt das bedrohte Kind dem Verbrechen anheim. In der Schule, welcher Rednerin vorsteht, ergab sich im Frühjahr v. J. die Notwendigkeit, ein 13jähriges Mädchen wegen grober Unsittlichkeit und hierdurch bedingter Gefährdung der Mitschülerinnen aus der Schule zu entfernen. Rednerin hatte sich bereits früher dafür eingesetzt, das aufs ärgste bedrohte Kind in eine Rettungsanstalt zu bringen. Da das Mädchen nach Böhmen zuständig war, konnte die Aufnahme in eine Rettungs- oder Besserungsanstalt nicht bewirkt werden, das Kind wanderte zur Einvernahme vom Bezirksgericht zur Polizei, tatsächlich wurde aber nichts Entsprechendes vorgekehrt. Mittlerweile begründete die Dreizehnjährige mit zwei Altersgenossinnen und einer Vierzehnjähigen einen »Salon«, indem sie ein Zimmer mieteten, in welchem sie gewerbsmäßig Unzucht betrieben. Jetzt erst sah sich das Gericht veranlaßt, einzuschreiten, und gegenwärtig befindet sich das betreffende Mädchen in Untersuchungshaft. Dieser Fall lehrt, wie unzureichend das bisherige System der Unterbringung verwahrloster Kinder ist und wie dringend eine Änderung desselben wäre. In Fällen, die, wie der vorliegende, keinen Aufschub dulden, müßte das Vormundschaftsgericht die Unterbringung verwahrloster Kinder sogleich und im eigenen Wirkungskreis bestimmen können.[1])

[1]) Anmerkung des Referenten. Der krasse Fall, den Frau Oberlehrerin Hoppe mitgeteilt hat, beweist, wie dringend die Trennung der für Jugendliche bestimmten Anstalten in Erziehungs- und Detentionsanstalten wäre. Eine Sonderung des Materials läßt sich auch bei weitestgehender Geltendmachung humanitärer Beweggründe nicht vermeiden, da sonst die Besserungsfähigen von den einer Besserung kaum zugänglichen, moralisch schwer degenerierten Jugendlichen psychisch infiziert und mit unfehlbarer Sicherheit auf die Bahn des Lasters geführt werden. Das von Reicher gebrauchte Bild des »Reinwaschens schmutziger Wäsche in schmutzigem Wasser« trifft hier zu. Die dreizehnjährige Dirne, die schon in der Schule mit unglaub-

Direktor Zwilling:*)

Der Herr Vortragende hat in glänzender Ausführung die Hindernisse dargelegt, die einer entsprechenden Jugendfürsorge durch das bestehende österreichische Strafgesetz in den Weg gelegt sind und er hat uns zugleich gezeigt, wie ungemein schwierig es sei, diese Hindernisse hinwegzuräumen, und wie selbst der letzte Juristentag sich vergeblich um diese Aufgabe bemüht hat. Die Ursache hierfür hat in der Diskussion Herr Dr. Heller am besten dadurch klargestellt, daß er auf die Verschiedenheit der jugendlichen Psyche gegenüber der Psyche des bereits mündigen Menschen hinwies. Aus der Verbindung dieser beiden Prämissen kann sich nur folgendes Schlußurteil ergeben: solange die Judikatur über jugendliche Vergehen und Verbrechen dem bisher bestehenden Strafgesetze überantwortet bleibt, ist eine richtige Lösung der Frage der Jugendfürsorge nicht denkbar. Durch bloße Änderung der betreffenden Paragraphe des Strafgesetzes kann wenig geholfen werden; wessen wir dagegen dringend bedürfen, das ist die Schaffung eines Erziehungsgesetzes, welches nicht nur die Rechtsprechung über jugendliche Verbrecher, sondern zugleich die Verhütung jugendlicher Vergehen in die Hände zu schaffender Körperschaften, des Orts-, Bezirks- und Landeserziehungsrates, legt und Anstalten ins Leben ruft, in denen sittlich gefährdete, sowie bereits sittlich verirrte Jugendliche Unterkunft und planmäßige Erziehung erhalten.

Dr. Siegfried Türkel (Schlußwort):

In der Diskussion sind manche dankenswerte Anregungen gegeben worden. Aber wie steht es mit der Möglichkeit ihrer praktischen Verwirklichung? Die Besserungsanstalten reichen weder ihrer Zahl noch ihrer Organisation nach aus. Nach dem Muster Deutschlands sollten Fürsorgeerziehungsanstalten geschaffen werden. Auch der Jugendrichter müßte die Abgabe von Kindern in entsprechende Anstalten verfügen können. Schließlich bedarf es, da zwischen geistiger Minderwertigkeit und Kriminalität der Jugendlichen eine nahe Beziehung besteht, entsprechender Institute für geistig abnormale Kinder. Alle diese Vorkehrungen kosten Geld, viel Geld. Wie soll der Staat diese großen Ausgaben bestreiten, da er heute nicht einmal in der Lage ist, die Richter entsprechend zu besolden? An dem Kostenpunkt scheiterte bisher die gange Bewegung, und es ist kaum zu erwarten, daß sich die Angelegenheit in absehbarer Zeit wesentlich günstiger gestalten wird.

Präsident Dr. Heinrich Reicher dankt dem Vortragenden im eigenen und im Namen der Gesellschaft herzlichst für den Vortrag, der von einem eingehenden Studium des Gegenstandes und besonderer Sachkenntnis Zeugnis ablegt, und schließt hiermit die Sitzung.

---

lichem Zynismus angekündigt hatte, sie werde sich dem Schandgewerbe ergeben, würde sicherlich auch in der Besserungsanstalt mit Äußerungen ähnlicher Art nicht zurückhalten und die in sexueller Hinsicht integren Genossinnen in Grund und Boden verderben.

II.

Sitzung am 15. Dezember 1906.

Auf Einladung des Ausschusses der Gesellschaft hatte Herr Universitätsprofessor Dr. E. Martinak die Güte, seinen auf dem Berliner Kongreß für Kinderforschung gehaltenen Vortrag über Schülerkunde zu wiederholen. Auch für diejenigen, welche den Vortrag in Berlin bereits gehört hatten, brachten die Ausführungen des Vortragenden manches Neue, da er einige neuere Arbeiten auf dem Gebiete der Schülerkunde, so insbesondere Binets interessante Studien über Auffassungstypen und Stanley Halls »Adolescence« eingehender besprach. Professor Martinak wurde von dem sehr zahlreich erschienenen Publikum mit Beifall begrüßt; während des Vortrages, der die Zuhörer durch das reiche Tatsachenmaterial und die geistvolle Behandlung des Gegenstandes fesselte, gab sich wiederholt Zustimmung kund, zum Schluß fand der Dank des Vorsitzenden im Publikum freudigen Widerhall. Dem Vortrag wohnte u. a. auch Professor Wilhelm Mann von der Universität Santiago de Chile bei.

C. Literatur.

Führer durch die Literatur des Hilfsschulwesens.

Bearbeitet von Mittelschulrektor Dr. B. Maennel, Halle a/S.

(Fortsetzung.)

II. Nach der psychologischen Seite.

A. Seine intellektuellen Mängel und Schwächen.

Der mehr oder weniger normale Vorstellungsablauf im Schüler ist zumeist der erste und oft auch einzige Prüfstein des beobachtenden Lehrers. Wo sich Flattersinn (vergl. G. Közle, »Flattersinn«, Reins Encykl. Handb. der Pädag.), Zerstreutheit (vergl. H. Grünewald, »Die Zerstreutheit der Kinder.« Kinderfehler 1902) und ein schlechtes Gedächtnis zeigen (vergl. S. Landmann, »Ein schlechtes Gedächtnis.« Eine Studie. Kinderfehler 1900, — M. Lobsien, »Einige Untersuchungen über das Gedächtnis bei Schwachbefähigten.« Kinderfehler 1903, — Ribot, »Das Gedächtnis und seine Störungen.« Deutsche Ausgabe. Hamburg u. Leipzig, L. Voß —, oder wo bei einem Schüler ein entartetes Phantasieleben — vergl. J. Moses, »Die Abartungen des kindlichen Phantasielebens in ihrer Bedeutung für die pädagogische Pathologie.« Beiträge zur Kinderforschung u. Heilerziehung. Langensalza, Herm. Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1906 — und sich gar Zwangsvorstellungen, Anomalien der Erinnerung oder des Denkprozesses überhaupt offenbaren — vergl. Hoche, »Über Zwangsvorstellungen.« Allg. Zeitsch. f. Psychiat. LVII (1900) 127, — Th. Ziehen, »Halluzinationen«, »Illusionen«, »Manien«, »Ideenassoziation und deren Störung«, »Anomalien der Erinnerung«, »Anomalien des Denkens« — vergl. die betr. Artikel in Reins Handb. der Päd. — da ist für den Lehrer in jedem einzelnen Falle ein mehr oder weniger deutliches Zeichen geistiger Abnormität seines Schülers gegeben.

B. Seine Mängel und Schwächen im Gefühls- und Affektleben.

Eine schärfere Beobachtungsgabe muß sich aber erweisen, wenn es gilt, das Gefühlsleben des Hilfsschülers als abnorm zu erkennen. Die Schwierigkeit liegt bekanntlich nicht nur in der zarten Natur der Gefühlswelt, sondern auch in der Unsicherheit der sprachlichen Ausdrucksweise. Außer auf wenige einführende allgemeine Abhandlungen, wie Ribot, »Psychologie der Gefühle.« Übersetzt von Chr. Ufer. Altenburg, Bonde, 1903 und O. Flügel, »Über das Verhältnis des Gefühls zum Intellekt in der Kindheit des Individuums und der Völker.« Beiträge zur Kinderforschung u. Heilerziehung, X. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), ist hinzuweisen auf Th. Ziehens Artikel über »Gefühlsstörungen«, »Affektstörungen«, »Angst als Krankkeitssymptom« und »Berührungsfurcht«, in Reins Encykl. Handb. d. Päd., auf A. Fuchs, »Die Unruhe«, Gütersloh, Bertelsmann, 1896, auf S. Landmann, »Über den Kinderfehler der Heftigkeit«, Kinderfehler 1896, auf J. Moses, »Zur Pathologie der kindlichen Schüchternheit«, Kinderfehler 1899, auf J. Moses, »Zur Pathogenese der Launenhaftigkeit im Kindesalter«, Kinderfehler 1897, auf H. Bock-Neumann, »Kinderlaunen«, Kinderfehler 1904 und auf G. Aschaffenburg, »Über die Bedeutung der Stimmungsschwankungen bei Epileptikern.« Kinderfehler 1904.

C. Sein abnormes Willensleben.

Die normale Entwicklung des kindlichen Willenslebens ist Gegenstand der Forschung gewesen von A. Schinz, »Die Sittlichkeit des Kindes.« Beiträge zur Kinderforschung, I. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) und von E. Piggott, »Die Grundzüge der sittlichen Entwicklung und Erziehung des Kindes.« Beitr. z. Kdschg., VII. Ebenda 1903.

Über die Willensstörungen i. a. berichtete J. Jäger, »Über Willensstörungen.« Eine psychologische Studie. Kinderfehler, 1897 und Eschle, »Die krankhafte Willensschwäche und die Aufgaben der erziehlichen Therapie.« Berlin, Fischers med. Buchhandlung, 1904.

Einzelne Entartungen des Willenslebens werden geschildert durch Th. Ziehen, »Exzentrizität«. Reins Encykl. Handb. d. Päd. — J. Trüper, »Ethische Entartungen des Mutes.« Reins Encykl. Handb. der Päd. — H. Grünewald, »Über den Kinderfehler des Eigensinnes.« Kinderfehler 1900. — K. Groos, »Über die Necklust.« Kinderfehler 1898. — H. Grünewald, »Über den Kinderfehler der Grausamkeit.« Kinderfehler 1900 u. 1905. — Ph. Klenk, »Tierquälerei.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — Th. Ziehen, »Krankhafte Lügesucht.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — J. Trüper, »Die Lüge.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — G. Lehne, »Wie kann der Lehrer die Lügenhaftigkeit der Jugend bekämpfen?« Kinderfehler 1902. — E. Bérillon, »Die Onychophagie, ihre Häufigkeit bei den Entarteten und ihre psychotherapeuthische Behandlung.« Zeitschr. f. Hypnotismus, 1896. — A. Pick, »Über einige bedeutsame Psycho-Neurosen des Kindesalters. Halle, Marhold, 1905. — Ennen u. Schultze, »Über krankhaften Wandertrieb.« Allg. Zeitschr. f. Psyshiat. LX (1903) 771. — E. Schultze, »Über krankhaften Wandertrieb.« Allg. Zeitschr. f. Psychiat. LX (1903) 795. — C. v. Leupoldt, »Zur klinischen Bewertung patho-

logischer Wanderzustände.« Allg. Zeitschr. f. Psychiat. LXII (1905) 303. — Th. Ziehen, »Lebensüberdruß.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — A. Baer, »Der Selbstmord im kindl. Lebensalter.« Leipzig, G. Thieme, 1901.

Eine bestimmte Gruppe von Kinderfehlern ist wiederum als moralische Entartung bezeichnet und vielfach untersucht worden — vergl. Chr. Ufer, »Prof. C. Lombroso und Sanitätsrat Dr. Baer über die moralische Natur des Kindes.« Kinderfehler 1896. — F. Kölle, »Eine Gruppe moralisch entarteter Kinder.« Kinderfehler 1896. — F. Scholz, »Die Charakterfehler des Kindes.« Leipzig, H. Mayer, 1895. — L. Muralt, »Über moralisches Irresein.« München, E. Reinhardt, 1903. — O. Binswanger, »Über den moralischen Schwachsinn mit besonderer Berücksichtigung der kindlichen Altersstufe.« Berlin, Reuther & Reichard, 1905. — O. Altenburg, »Etwas von moralischer Schwachsinnigkeit unter Schülern öffentlicher Schulen.« Gesundheitswarte der Schule, 1905, 3. — G. Büttner, »Moralisch schwachsinnige Kinder.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1905, April. — F. Scholz, »Über moralische Anästhesie.« Ber. üb. d. V. Verb. d. Hilfssch. Deutschl. 1905. — Schaefer, »Der moralische Schwachsinn. Allgemeinverständlich dargestellt für Juristen, Ärzte, Militärärzte und Lehrer.« Halle, Marhold, 1906.

III. Nach der psychophysischen Seite.

A. Sein abnormes Geschlechtsleben.

Das Geschlechtsleben ist von Bedeutung für die Entwicklung des gesunden wie kranken Kindes und spielt eine besonders bedeutsame Rolle in der Ätiologie des Schwachsinnes. Entweder ist ein abnormes Geschlechtsleben die Ursache oder eine Begleiterscheinung — oder vielleicht eine Folge — des Schwachsinnes. Die Natur der Sache erklärt die Schwierigkeit der einzelnen Feststellungen. Aufschlüsse über die am häufigsten vorkommenden Verirrungen erhält der Lehrer durch: J. L. A. Koch, »Geschlechtliche Anomalien.« Kinderfehler 1897. — A. Raffalowich, »Erziehung und geschlechtliche Verirrungen.« Kinderfehler 1896. — H. Rohleder, »Die Masturbation. Eine Monographie für Ärzte und Pädagogen.« Berlin, Fischer, 1899. — O. Preiß, »Die heimlichen Jugendsünden als Ursache der Schwächlichkeit unseres Geschlechts.« Kinderfehler 1900. — Nicht überflüssig ist auch eine Aufklärung von: A. Raffalowich, »Erziehung und Homosexualität.« Kinderfehler 1896 und M. Hirschfeld, »Das urnische Kind.« Kinderfehler 1903. (Forts. folgt.)

Erklärung.

Verschiedene Leser unserer Zeitschrift, namentlich solche aus dem ärztlichen Stande, beklagen sich darüber, daß an dieser Stelle im Januarheft ein Inserat des »Vereins für Pflanzenheilkunde« Platz gefunden hat. Ich sehe mich dadurch veranlaßt, zugleich im Namen meines Mitarbeiters Trüper zu erklären, daß die Schriftleitung der Aufnahme jenes Inserats völlig fernsteht und erst beim Erscheinen des Heftes davon Kenntnis erhalten hat. Ich bedaure, daß die Meinung entstehen konnte, es liege hier eine Absicht oder auch nur eine Unachtsamkeit der Schriftleitung vor.

Elberfeld, den 19. Januar 1907.

Für die Schriftleitung: Ufer.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

---

1. Die alten Kinderreime und ihre Anregung zu Selbstproduktionen der Kleinen.

Von

H. Schreiber-Würzburg.

Motto: »Wess' Herz nicht dichtet,
Der faßt kein Gedicht.«
Otto Prechtler.

Daß die alten Kinderreime, welche in der Zeit unserer Ahnen von Mund zu Mund gingen, um Freude zu säen und Vergnügen ernten zu lassen, ein ausgezeichnetes Mittel sind die heitere Jugend vielseitig anzuregen in der glücklichen Zeit ihrer allgemeinen Bildung, hat keiner nachdrücklicher erkannt als Herbarts großer Schüler Tuiskon Ziller, von dem wieder der Sinn für das reiche Gebiet der Volkspoesie auf seine schaffensfreudige Schule überging und besonders in Götze, dem eifrigen Förderer der Knabenhandarbeit, einen warmen Heger und Träger fand. Seitdem er im 4. Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik seinen berühmt gewordenen Aufsatz »Das Kind und die Volkspoesie« als Beisteuer zum Schüren nationaler Begeisterung in der Zeit des großen Einigungskrieges veröffentlichte, richteten sich immer mehr Augen auf den breiten Schatz, den unsere großen Germanisten vom Schutt der Vergessenheit befreiten und in sauberen Bänden zum reinen Genuß den Alten wie den Jungen anboten. In der Theorie wie in der Praxis der Volksschule begegnet man immer häufiger den anmutigen Märchengestalten, den volkstümlichen Rätseln und Scherzweisen, den lustigen Nachahmungen der Sprachfehler und den zum Nachsagen reizenden Sprachschwierigkeiten.

Und jetzt empfehlen nicht mehr die Zillerianer den tiefen und anmutigen Bildungsgehalt der Volksdichtung, der ganze fortgeschrittene Teil der deutschen Lehrerschaft ist einig in der Hochachtung vor dem Bildungsgut, das uns aus alten Zeiten erhalten wurde zum Weitergeben auf eine herrliche Zukunft, in der scharf ausgeprägte Persönlichkeiten für alles Volkstümliche wie für alles Heilige und Hohe ein starkes Empfinden in der Tiefe ihres konzentrierten Bewußtseins tragen.

Unserem Hamburger Kollegen H. Wolgast können wir, die den Bücher- und Bilderkult und den Drill in allen seinen fratzenhaften Gestalten satt bekommen und aufgeschrieben haben, gar nicht genug danken, daß er uns zur Aussaat neuen Lebens und Strebens die »schönen alten Kinderreime für Mütter und Kinder« mit seinem feinen Verständnis für die Bedürfnisse einer Kindesseele ausgewählt und um ein paar Pfennige dargeboten hat. Leider ist die Ausgabe für 15 Pf. vergriffen, aber dafür haben wir in der Neuauflage, die im Buchverlag der Jugendblätter im Preis von 60 Pf. erschien, einen geradezu köstlichen Bilderschmuck von J. Mauder erhalten, der mit seinem farbenreichen Pinsel die Kleinen ebenso fesselt wie das warme und heitere Licht, das aus jedem Reime strahlt. Ein Wiegenliedchen und ein niedliches Bauernkinderbett, ein Kosevers und ein Dörfchen mit Mauern, hinter denen die Volkspoesie lebendig ist, »Hopp, hopp, ho« und ein Steckenpferdreiter, Storchenlyrik und malerisches Storchennest, ein Tiermärchen und der schlaue Fuchs und nimmersatte Wolf dazu, eine lustige Kinderpredigt und ein steifernster Pastor mit einer Schar kleiner, spaßiger Zuhörer, eine durchsichtige Lüge und ein Baum, auf dem die Krapfen wachsen, ein Schelmenreim und ein Männlein, welches sich gegen die Kälte wehrt, das sind lauter gelungene gegenseitige Ergänzungen.

So etwas muß einschlagen in der Kinderwelt, die für gesunden Humor eine starke Ader hat. Schon zweimal machte ich jetzt die beglückende Erfahrung, daß ich mit den Kinderreimen meinen Kleinen einen großen Genuß bereitete, einen Genuß, der dieses Jahr durch das malerische Begleitmotiv, welches ein fröhlicher Künstler der Poesie zur Seite gehen ließ, wesentlich gesteigert wurde. Nun haben wir in der Wolgastschen Auswahl schöner alter Kinderverse ein ganz vorzügliches Schulbuch, mit welchem man die heiterste Brücke schlagen kann von der Fibelstufe, auf welcher die Abc-Schützen nach den einzelnen Buchstaben Jagd machen, zu der Lektüre zusammenhängender Stücke, ganzer Sachen oder wie man sich sonst noch ausdrücken will. Wir kamen in den fünf Monaten, in welchen wir das Lesen an den

Kinderreimen übten, gar nicht heraus aus dem Bade der Lust, das uns Volksdichter und kinderkundige Maler tagtäglich neu bereiteten. Das bloße Lesen der lustigen Verse, die Vertiefung in einzelne Wendungen und in den ganzen Gehalt derselben, die Rollenverteilung im Lesen und frohen Spiel der Handlung, das Suchen des volkstümlichen Humors im danebenstehenden, reizenden Bildchen, die Umwandlung in eine fröhliche Geschichte, die Einstellung des Reims in den Fluß einer Erzählung, das Singen und Sagen einzelner Lieder und Neckereien, alles war für das Kind ein Quell reinen Vergnügens und eine Schule gemütlicher Bildung. Aber auf eines will ich noch näher eingehen, auf die Anregung zum poetischen Schaffen, das von gar mancher heiteren Strophe mit unwiderstehlicher Gewalt ausging. Doch soll nicht behauptet werden, daß sich dieses frohe Erlebnis überall einstellt. Zur Benutzung der Kinderreime als Schulbuch, zur Pflege der kindertümlichen Dichtung muß die ganze Umwelt stimmen, welche den kleinen Schüler einrahmt: der Schmuck der Wände, die Schulsprache, die Erziehung zur Selbsttätigkeit, die Art und Weise des Sach- und Formenunterrichts und ganz besonders die Persönlichkeit des Lehrers. Ein Tyrann, ein Pedant, eine trockene Seele lockt aus dem Kindergemüt so wenig etwas Ordentliches heraus wie ein unmusikalischer Mensch aus der besten Trompete. Dem wahren Erzieher gelingt alles; spielend führt er seine Kinder zur Arbeit und zur Lust, von der nun mehrere getreue Proben jetzt folgen sollen.

1.

Es ist ein Glück für den Elementarlehrer, wenn er eine poetische Ader hat. Dann kann er mit seinen launigen Reimen im Schulleben wie im psychologisch gestalteten Unterricht eine Heiterkeit ausgießen, die gar bald verwandte Seelen in der lachenden Kinderschar zum vergnügten Mittun ansteckt. In den Pausen, im Märchenunterricht, beim Zählen, überall gibt es Gelegenheit, daß der Pegasus seine mutigen Sprünge macht. Bis die Lektüre der Kinderreime kommt, ist das Rößlein schon oft geritten, nicht selten mit wenig Glück, aber doch gar manchmal auch mit freudigem Gelingen. Ein neuer, gelungener Versuch kam mit der Strophe: »Mutter, hab'n die Hühner noch Futter? Ist die Katz' gesund? Und was macht der Hund?« Wir waren im Schreiben gerade bei den Briefen, für welche die Kleinen in den ersten Schultagen ein auffälliges Interesse zeigten. Als ich meinte, das Verslein könnten wir der lieben Mutter schreiben und noch ein wenig dazu fragen, waren meine Mädchen mit Eifer für den Gegenstand erfüllt. Was sie im Verein mit nie versiegender

Begeisterung schufen, mögen nun die großen wie die kleinen Kinder- und Kunstfreunde hiermit entgegennehmen:

Ist der Teller nicht zerbrochen?
Hat das Kindlein nicht gelogen?
Hat es seine Milch getrunken?
Waren heut im Herde Funken?
Ist das Kleid noch nicht zerrissen?
Hat der Hund Dich nicht gebissen?
Sind die Eier gut?
Ist noch neu der Hut?
Was kochst Du denn heut'?
Wo sitzen die Leut'?
Wo ist der Vater?
Ist er beim Bader?
Kommt der Hase auch zu mir?
Legt er heuer Eier vier?
Ist die Puppe noch ganz?
Ist noch brav der Hans?
Fangen die Blumen an zu blühen?
Sind die Kohlen schon am Glühen?
Hat das Mäuschen am Speck genagt?
Hat das Kind nichts Böses gesagt?
Essen wir heute Wurst?
Hat der Vater Durst?
Warst Du heute im Garten?
Muß ich jetzt noch warten?
Ist das Obst bald reif?
Ist der Finger steif?
Hast Du Veilchen geholt?
Werden die Schuh' besohlt?
Sind die Kinder zu Haus?
Haben wir noch eine Maus?
Sind die Messer schon geputzt?
Sind die Haare schon gestutzt?
Heißt unser Vogel Hans?
Hat er einen Schwanz?
Geht die Uhr jetzt recht?
Haben wir noch einen Knecht?
Dürfen wir spielen?
Wo sind die Mühlen?

2.

Als wir das Gedicht vom Gassenjungen unter den Vögeln lasen, konnten die Kleinen ihr Vergnügen von Strophe zu Strophe steigern. Es war mir dadurch leicht gemacht den Pegasus reiten zu lassen, dessen Stapfen und Bäumen ich bereits in mir fühlte. Als ich anfing: „Ich meine, daß der Dichter des lustigen Spatzenliedes manches

vergessen hat, was wir an unserem kleinen Gaste sehen, der die Brotkrümchen in unserem Schulzimmer zum Vesperbrot sich holt,« da suchten die Mädchen, deren Inneres auch schon rhythmisch bewegt erschien, nach den Lücken und kamen in der Mitte auf den Hals und Kopf und am Ende auf die Zehen und Krallen. »Jetzt sollt ihr probieren, wie man das Gedicht vom Sperling noch größer machen kann!« Darauf meldete sich eine ganze Anzahl zur fröhlichen Arbeit, die gelang und nach dem geglückten Dichterversuch in die Vorlage eingestellt wurde:

Er hat ein kleines Hälselein,
Er hälselt hin und her,
Und wenn sodann der Abend kommt,
So hälselt er nicht mehr.
Der Sperling ist's, der Sperling ist's,
Der immer schreit: Kolknik, kolnik!

Er hat ein kleines Rümpfelein,
Er rümpfelt hin und her usw.

Er hat acht kleine Zehelein usw.

Er hat acht kleine Krällelein usw.

3.

Ein neuer Anstoß zum vergnügten Fabulieren kam mit der Vogelhochzeit, auf welcher die Drossel die Braut und die Amsel der Bräutigam war. Während jene von den gefiederten Sängern wie eine feine Dame bedient und hofiert wurde, nahm sich des schwarzen Herren niemand an. Das bedauerten die Kleinen, als sie in meiner Rede einen zündenden Funken Mitleid spürten, und gaben dem Bräutigam mit ihren fröhlich erfundenen Weisen die Ehre in einer langen Strophenkette:

Der Kikeriki, der Kikeriki,
Der weckt die Amsel in der Früh!

Der Schwan, der Schwan,
Der zieht den Bräutigam an.

Die Fledermaus, die Fledermaus,
Die bringt ihm einen schönen Strauß.

Der Star, der Star,
Der führt ihn zum Altar.

Die Gans, die Gans,
Die führt ihn dann zum Tanz.

Der Zaunkönig, der Zaunkönig,
Der bringt zum Essen nicht zu wenig.

Das Schwälblein, das Schwälblein,
Das bringt dem Bräutigam den Wein.

Der Strauß, der Strauß,
Der führt ihn in das Haus.

Das Huhn, das Huhn,
Das bringt den Bräutigam zum Ruh'n.

4.

Bei dem lustigen Märchen von der Maus, die ins Kornehaus gegangen kam, haben die Mädchen zum Schluß gerne noch die Zunge etwas turnen lassen, indem sie die Magd von der Frau und diese vom Herrn fangen ließen. Dann hieß die letzte Strophe, welche mit lauter Fröhlichkeit vorgetragen wurde:

Da kam der Herr gegangen
In unser Kornehaus,
Der nahm die Frau gefangen
In unserm Kornehaus.
Der Herr die Frau,
Die Frau die Magd,
Die Magd den Knecht,
Der Knecht den Bär,
Der Bär den Wolf,
Der Wolf den Fuchs,
Der Fuchs den Hund,
Der Hund die Katz,
Die Katz die Ratz,
Die Ratz die Maus,
Die Maus das Korn,
Ist alles verlorn
In unserm Kornehaus.

5.

Von den Neckmärchen gab gleich das erste Anregung zum dichterischen Schaffen. An Stelle des Mannes, der keinen Kamm hatte und hin ging einen zu kaufen, traten die Frau, das Mädchen, der Bub usw.

Es war einmal 'ne Frau,
Die hatte keinen Pfau;
Da ging sie hin und kauft sich einen,
Da hat sie einen.

Es war einmal ein Mädchen,
Das hatte noch kein Rädchen,
Da ging es hin und kauft sich eins,
Da hat es eins.

Es war einmal ein Bu,
Der hatte keinen Schuh,
Da ging er hin und kauft sich einen,
Da hat er einen.

6.

In Schnitzelputzhäusel, das beim Schlaraffenland liegt, geht es so komisch zu, daß es gar kein Wunder ist, wenn man mit fortgerissen wird. Auch meine Kleinen kamen in den vollen Strom von Einfällen und vergrößerten das Gedicht ihres Lesebüchleins, das sie wie einen Schatz lieben, wie folgt:

Es gingen drei Käfer zum Hof hinaus,
Da begegnet ihnen eine kleine Maus,
Da hatten sie einen Diener.
So geht es in Schnitzelputzhäusel,
Da singen und tanzen die Mäusel,
Da bellen die Schnecken im Häusel.

Es ging ein Maikäfer auf der Straß',
Da kam ein Mann und machte Spaß,
Das gefiel dem Käfer sehr gut.
So geht es usw.

Es ging eine Blume auf dem Dach herum,
Da kam ein Vogel und war ganz stumm,
Da sagte die Blume: »Wie dumm, wie dumm!«
So geht es usw.

Es klettert ein Elefant die Leiter hinauf
Und oben setzt er sich lustig darauf,
Und fiel gar nicht herunter.
So geht es usw.

Es stieg eine Katze auf den Baum,
O, so hoch, man sah es kaum![1])
Und flog dann oben herum.[2])
So geht es usw.

7.

Recht lustig ging es noch einmal am Ende unseres Lieblingsbüchleins zu. Da ließ ich die Kinder lesen:

Ein Himmel ohne Sonn',
Ein Garten ohne Baum',
Ein Baum ohne Frucht,
Ein Mädchen ohne Zucht,
Ein Süpplein ohne Brocken,
Ein Turm ohne Glocken.

Dann meinte ich, daß hier noch mehr fehle; und als ich anfing: »Ein Kind ohne Kopf, Ein Höslein ohne«, da ergänzte meine fröhliche Kinderschar fast wie aus einer Kehle den »Knopf« und dichtete mit fast nicht zu Ende gehendem Eifer:

[1]) Anklang ans »Kletterbüblein«.

[2]) H. ergänzt schlagfertig: »Diebumm!«

Ein Fenster ohne Scheiben,
Ein Kind ohne Schreiben,
Ein Schneider ohne Scher',
Ein Büchlein ohne Mär',
Eine Rose ohne Blätter,
Eine Tante ohne Vetter,
Ein Garten ohne Baum,
Ein Zimmer ohne Raum,
Ein Mensch ohne Aug',
Ein Schlot ohne Rauch usw.

Und darauf kam das Ende des Kinderreims:

Ein Soldat ohne Wehr,
Sind alle nicht weit her.

8.

Dazu noch ein kleiner Beweis, wie allmählich die Freude an der heiteren Dichterei Wurzel schlägt und auch ohne Anstoß des Erziehers duftige Blüten treibt! Der Schneider war in den Mi Ma Mausekrieg gezogen, hatte seine langgeschwänzten Feinde entdeckt und ihnen den Vernichtungskampf geschworen.

Er schlägt sie alle tot,
Er schlägt sie alle mi ma mausetot.

Da sagte eine schelmische Kleine:

Die schwarzen und die weißen,
Die können nimmer beißen.

Es war ein lustiges Spiel, zu dem ich die kleinen Leser durch die schönen, alten Kinderreime anregte. Wenn es weiter nichts als lachende Gesichter geschaffen hätte, so wäre damit schon ein heilsamer Erfolg gegeben worden. Lachen ist gesund, das sollten die Pädagogen von den Physiologen lernen, wenn sie noch nicht wissen, daß die Heiterkeit eine Sonne ist, in der alles gedeiht, ausgenommen das Gift. Aber ich glaube fest, daß hinter dem frohen Spiel doch eine Schule des Ernstes steckt, daß mit der Lust am gesunden Humor, am glatten Reim, am wohltuenden Fluß der rhythmischen Rede ein Pflänzchen still erwächst und einst erblüht als Freude an den Werken unserer großen und edlen Dichter, vor denen man durch Selbstproduktion, die freilich nicht zur Eitelkeit ausarten darf, auch einen großen Respekt bekommt. Aus dem allen ziehe ich für meine Amtsbrüder, die scherzen und Reime schmieden können mit den kleinen, ihnen ans Herz gewachsenen Wesen, den gutgemeinten Rat, daß sie sich in ihrem »pädagogischen Übermut« von keinem Philister stören lassen sollen. Wir sind mit unseren Kindern, die wir überall zur

Selbsttätigkeit und Schaffensfreudigkeit anleiten, auf dem »Weg der Kraft«, den uns der Kinderfreund SCHARRELMANN mit Theorie und Praxis in seiner flammenden Sprache gehen heißt. Daß wir mit der Lektüre der alten Kinderreime auch auf diesem Wege wandeln, das soll zum Ausgang wie am Eingang noch einmal besonders betont sein.

---

2. Zur Psychologie des Prügelns.

Studie von Dr. **O. Kiefer**-Stuttgart.

Unter den zahlreichen Werken über die Prügelstrafe, die ja bei uns in Deutschland eigentlich nur noch in der Erziehung eine größere Rolle spielt, ist keines zu finden, welches die psychologischen Momente behandelt, welche den Menschen zur Anwendung dieser Strafe veranlaßten, welche ihn bei der Erteilung und Erduldung derselben beherrschen. Wir haben eine Sensationsliteratur über das Prügeln, keine wissenschaftliche. Absicht dieser Studie ist darauf hinzuweisen und einen, wenn auch bescheidenen Anfang zur wissenschaftlichen Behandlung dieser Frage zu versuchen.[1])

Es steht fest durch die Untersuchungen von Dr. Steinmetz in Zürich, daß die sogenannten Naturvölker »ihre kleinen Kinder zärtlich lieben, verwöhnen und nicht züchtigen«. Es steht ferner fest, daß alle Völker, wenn sie einmal eine gewisse Kulturstufe erreicht haben, am grausamen Prügeln der Kinder (und Erwachsenen) geradezu eine Freude empfinden: man denke an die Deutschen im Mittelalter, an die heutigen Engländer, an die Russen der Gegenwart. Somit scheint der Kulturfortschritt die Entwicklung der Grausamkeit zu begünstigen! Wir sind hier natürlich nur auf Vermutungen angewiesen, denn alle Überlieferungen aus den in Betracht kommenden Zeiten der betreffenden Völker fehlen uns leider. Immerhin haben wir gerade an unserm eigenen Volk ein hübsches Beispiel für diese Entwicklung: Die Germanen zur Zeit des Tacitus waren noch keine solchen Prügelfreunde wie die Deutschen des Mittelalters. Und unter diesen wieder waren die für ihre Zeit am fortgeschrittensten Elemente, die Klöster und anderen Erzieher die stärksten Prügelfreunde, während sich das Volk lange gegen die neuen strengen Sitten sträubte und den strengen Schulmeistern mit Klagen das Haus überlief! An der Tatsache, daß der Fortschritt der Kultur und die Einführung des Prügelns für eine gewisse Zeit wenigstens Hand in Hand gehen, scheint somit kein Zweifel möglich. Aber wie ist diese Tatsache psychologisch zu erklären? Nahmen wir an, daß Häckels »Biogenetisches Grundgesetz« auch für dies Gebiet Geltung habe (und warum sollte es nicht?), so würde sich ergeben, daß jedes Volk in seinem »Knabenalter«,

[1]) Für Leser meines früheren Artikels über die Frage bemerke ich, daß ich meinen damals ablehnenden Standpunkt etwas geändert habe, wie vorliegender Aufsatz zeigt. Vergl. auch mein demnächst erscheinendes Buch zur Prügelstrafe.

wenn man so sagen darf, den Höhepunkt seiner Prügelanwendung erreicht hat, so wie jedes Kind wohl die meisten Prügel bekommt »in der langen Zeit, wo es kein Bübi mehr und auch kein junger Mensch ist, und wo die Knaben wenigstens meist unausstehlich sind«. Allein damit ist nur die Tatsache konstatiert, aber noch nicht der Vorgang erklärt, wie die Menschheit im Laufe der Entwicklung auf einmal dazu kam, am Prügeln, das sie vorher nicht kannte, sogar Freude zu empfinden. Man kann es sich etwa so denken: Mit dem Seßhaftwerden eines zuvor nur nomadisierenden Stammes begann der Wert des Menschen zu steigen. Der Ackerbau erforderte Arbeiter; diese hatte man am bequemsten, wenn man den Feind nicht tötete, sondern zum Sklaven machte. Wollte dieser aber nicht arbeiten oder ärgerte er sonstwie seinen Herrn, so trieb diesen der Zorn und die Rache zur Wiedervergeltung, welche zunächst im Töten bestanden, bald aber wohl, da man sich durch den Tod des Gehilfen beraubte, sich auf das Zufügen von körperlichen Schmerzen beschränkt haben mochte: das Prügeln war erfunden. So zeigen die erwähnten Forschungen des Dr. Steinmetz gerade, daß unter den ackerbautreibenden Stämmen der Naturvölker die ersten Anfänge des Prügelns auftraten. Mit steigender Kultur werden die Ansprüche, die an einen jungen Menschen gestellt werden, größer, sein natürlicher Trieb zur Faulheit und Freiheit ist aber zunächst der alte geblieben, geistige Motive sind noch unwirksam, somit blieben nur die Prügel: daher die oft übermäßige Prügelei, wenn ein hochzivilisiertes Volk mit einem Naturvolk zusammentrifft, das es seinen Zwecken dienstbar machen möchte: ich erinnere nur an die Kolonialgeschichte fast jedes Staates und an die Einführung des Christentums bei den Germanen. So könnte man sich die Entstehung des Prügelns deuten. Zu seiner ergiebigen Anwendung aber, zu den haarsträubenden Grausamkeiten, die es bald im Gefolge hat, treibt noch ein anderes Moment: Die moderne Psychologie lehrt, daß einer der Triebe des Menschen die Grausamkeit ist, dessen deutliches Vorhandensein in jedem Menschen nur durch die jahrhundertelange Bekämpfung und Unterdrückung desselben verwischt ist. Aber ein Blick auf jeden Krieg, auf jede Revolution zeigt zur Genüge, daß dieser Trieb immer noch ungebrochen in Tausenden von Menschen schlummert und nur eines geringen Anstoßes bedarf, um in seiner ganzen Gewalt hervorzubrechen. Um seine Stärke zu fassen, bedenke man, daß er so oft mit sexuellen Begierden und deren Befriedigung vermischt auftritt und mit der ganzen Macht dieser Triebe über einen Menschen zu herrschen sich anschickt (Dippold!). Angenommen nun, dieser bei den niedrig stehenden Menschen noch ungeheuer starke Trieb finde auf einmal im Prügeln reiche Nahrung und ein Feld seiner Befriedigung, wie muß er nicht als treibendes Motiv zum Prügeln anreizen, sei es nun offen und unverhüllt, sei es unter dem Deckmantel religiöser und pädagogischer Motive! So war es bei uns im Mittelalter: die wildeste Grausamkeitswollust schwang ihre bluttriefenden Geißeln, Peitschen und Ruten, und ob man nun meinte, als »Flagellant« Sünden abzubüßen oder als Mönch sündige Brüder zu strafen oder als Schulmeister sündige Kinder dem Reich Gottes zu erhalten, im Hintergrund saß hohnlachend der Satan »Grausam-

keit« und trieb seine betrogenen sich und die andern betrügenden Opfer an. Es wäre freilich einseitig zu behaupten, nur aus diesem Grunde sei in jenen Zeiten geprügelt worden; richtig ist, daß sich die Motive des Erziehers und der Grausamkeit oft in der interessantesten Weise mischen; ich denke da z. B. an eine Schilderung eines Prügelerziehers aus dem 18. Jahrhundert, welcher zur Erteilung seiner jeweils am Samstag vorgenommenen Rutenzüchtigungen einen Strafstuhl gebaut hatte, in welchen die Kinder derart hineinkriechen mußten, daß nur das entblößte Hinterteil frei war, welches der oben sitzende Magister bequem mit seinen in Wasser eingeweichten Ruten bearbeitete, bis es aussah »wie ein kupferner Kessel«; dieser strenge Herr beschreibt einmal eine Züchtigungsszene mit allen Details und äußert u. a. auch, sein Herz habe ihm im Leib gelacht, als der zuerst widerwillige, unartige Knabe unter den heftigen und ergiebigen Rutenhieben nach allen Heiligen schrie und um Erbarmen winselte. Es mischt sich da das Gefühl der Rache und der gerechten Vergeltung mit dem Grausamkeitstrieb, und das Vorherrschen dieser drei lassen das Gefühl des Mitleids mit dem wehrlosen Kinde im Züchtiger nicht aufkommen. Ist das nun nicht geradezu ein typisches Beispiel dafür, wie der Kulturmensch auch heute noch tagtäglich zum Prügeln kommt? Ein Junge war unartig, alles Ermahnen nützte nichts; der Vater ärgerte sich schon lange über die dummen Streiche und will nimmer weiter zusehen: er greift zum Stock und prügelt den Jungen trotz dessen lautem Geschrei tüchtig durch. Mußte er als Vater nicht noch viel mehr die Stimme des Mitleids hören beim Weinen des leidenden Kindes? Die Mutter kommt vielleicht dazu und bittet mit vorwurfsvollen Augen um Einhalt. Allein der Vater ist hart: der Bub muß seine wohlgezählten 25 haben, und den Vater erfüllt nach der Züchtigung keineswegs Reue, sondern eine Art Befriedigung, wie man sie hat, wenn man sieht, daß ein Untäter endlich der Gerechtigkeit übergeben wurde! Es mischen sich in ihm das Gefühl der Vergeltung, die Vorstellung pädagogisch nützlich auf den Knaben eingewirkt zu haben und — ich möchte es nicht bestreiten — auch eine Idee von Freude an der Grausamkeit, während die Mutter nur vom Mitleiden beherrscht wird und »es nicht sehen« kann, daß ihr eigen Kind unter der Hand des eigenen Vaters so leiden muß. Ich will hier von der ethischen Seite ganz absehen und nicht prüfen, ob Prügel berechtigt sind oder nicht, ob sie nützen oder schaden u. dergl., soviel ist aber sicher, daß ihre Erteilung dem Erteilenden jedenfalls in den meisten Fällen mehr Lust- als Unlustgefühle erweckt und es darum meistens Pharisäismus ist, wenn der Prügler mit betrübter Miene sagt: leider muß ich schon wieder schlagen, so ungern ich es tue! Und der Geprügelte? Welches sind die Vorgänge in seiner Seele bei Erleidung der Züchtigung? Zunächst werden es Gefühle der Angst sein, die der bevorstehenden Strafe voranfgehen, je nach der Individualität des Betreffenden so stark, daß sie ihn zur Flucht, ja zum Selbstmord bringen können, oder aber auch so schwach, daß sie ihn nicht abhalten, das mit Schlägen bedrohte Vergehen dennoch auszuüben. Allerdings denkt wohl jeder Knabe: »ach man wird mich nicht erwischen« und die Angst entsteht erst, wenn er doch erwischt wird und die Exekution

voraus bestimmt ist. Die Stunde naht, der Sünder wird abgeführt, übergelegt, gezüchtigt. In diesen Momenten wird der körperliche Schmerz jede andere Empfindung unterdrücken. Manche behaupten, das Kind hasse seinen Zuchtmeister in diesen schmerzvollen Momenten; ich bestreite das unbedingt, und aus den abwehrenden Handlungen, die temperamentvolle Kinder während der Züchtigung vornehmen, folgt gar nichts, denn das sind einfache Reflexbewegungen. Selbstverständlich wird der Fall selten sein, daß ein Kind freiwillig kommt und sagt: haue mich, lieber Vater, ich hab's verdient; aber daß ein »Haß« zwischen Vater und Kind entsteht durch eine Tracht Hiebe, halte ich für noch seltener und meist nur in den Romanen vorkommend. Wenn das Kind gerechterweise, auch noch so streng, gestraft wird, so wird es die Strafe leicht verwinden, und es werden bald Augenblicke kommen, in denen es sich sagt: Mein Vater hat mich doch noch lieb, denn er hat mich noch nie ungerecht bestraft. Darauf kommt aber auch alles an: Jedes Kind ist von Natur aus geradezu Pedant in der Gerechtigkeit, es verträgt viel leichter fortwährende strenge aber gerechte Strafen als eine milde Erziehung mit einer einzigen Ungerechtigkeit. Solange mich mein Vater streng, aber nie parteiisch züchtigte, liebte ich ihn trotz allem innig. Als ich aber (begründete oder unbegründete) Zweifel an seiner Gerechtigkeit bekam, war es mit der Liebe aus, obwohl ich damals längst über die Prügel hinaus war! Ähnliches wird Jedermann aus seiner Kindheit bezeugen können. Das Kind nimmt i. a. Prügel nicht so tragisch, wie es unsere modernen Pädagogen (z. B. auch Ellen Key) hinstellen. Es hat kein Mitleid (i. a.) mit Kameraden, die gezüchtigt werden, im Gegenteil, es sagt sich: es geschieht dir recht, warum tatest du es! Es bringt sich aber auch noch nicht um, wenn es mal selber gehauen wird, von Ausnahmen abgesehen, die nur zeigen, daß das starke Mittel des Prügelns wie eine starke Arzenei nicht für jedermann taugt.

Ich denke diese kurzen Ausführungen genügen, um auf ein Forschungsgebiet hinzuweisen, wo noch viel zu finden, viel zu suchen ist!

B. Mitteilungen.

1. Aus der Autobiographie eines vielbestraften Zuchthäuslers.

Die Wiener »Neue Freie Presse« vom 4. Dezember 1906 veröffentlicht unter diesem Titel die Selbstbiographie des weltberühmten Köpenicker Hauptmannes mit folgender Einleitung:

»Wilhelm Voigt, der sich als »Hauptmann von Köpenick« in den Annalen der preußischen Justiz eine hervorragendste Stellung errungen, hat die Stunden seiner Muße in der Untersuchungshaft dazu benützt, um in einer eingehenden Geschichte seines Lebens bis zum denkwürdigen Tage von Köpenick seinen Anwälten Material zu seiner Verteidigung an die Hand zu geben. Seine Darstellung ist zwar nicht für die Öffentlich-

keit bestimmt, aber sie ist psychologisch so interessant und in ihrer unverkennbaren Ehrlichkeit so überaus lehrreich, daß wir es für nützlich erachten, sie im nachstehenden mit Weglassung einiger vertraulicher Angaben, die sachlich entbehrlich erscheinen, hier wiederzugeben.«

Auch für die Jugendforschung wie für die Lehre der Jugenderziehung enthält sie so viel Lehrreiches, daß auch wir sie unsern Lesern nicht vorenthalten, sondern sie als warnendes Beispiel der Stoffsammlung unserer Jugendforschung einverleiben möchten.

Das Schreiben ist vom 3. November 1906 datiert und beschäftigt sich zunächst mit Voigts Familie:

»Mein Vater hatte seine Militärzeit bei dem Infanterieregiment Nr. 41 in Pillau verbracht, war als Unteroffizier entlassen und hatte sich nach Ablegung einer ordentlichen Meisterprüfung als Schuhmachermeister in Tilsit niedergelassen und in ordnungsmäßiger Weise das Bürgerrecht daselbst erworben. In welchem Jahre seine Verheiratung erfolgt ist, weiß ich nicht genau. Ich wurde am 13. Februar 1849 geboren, während mein Vater den Feldzug in Baden mitmachte. Außerdem hatten meine beiden Großväter die Feldzüge von 1813 bis 1815 mitgemacht. Es ist begreiflich, daß die Unterhaltungen, die meine Angehörigen führten, sich viel um ihre Erlebnisse in den Feldzügen drehten und ich sozusagen die Liebe zu König und Vaterland mit der Muttermilch einsog. Dazu kam noch, daß ich unmittelbar der Kaserne des litauischen Dragonerregiments gegenüber wohnte und meine ersten Reitübungen auf den Pferden der Dragoner machen durfte. War es auch dem Reglement zuwider, so wurde es doch in liebenswürdiger Weise von den Offizieren übersehen und geduldet; denn ich kann sagen, die Herren hatten mich kleinen Kerl gern. So ist es gekommen, daß ich im kleinen »Waldersee« besser Bescheid wußte als im Katechismus; und diese in der Jugend gewonnene Anhänglichkeit an die Armee hat mich mein ganzes Leben lang nicht mehr verlassen. Ich habe alle Veränderungen, die in der Heeresverwaltung vor sich gingen, selbst in den Zeiten meiner größten Schmach mit demselben Interesse verfolgt wie der beste Offizier und mit vielleicht ebenso großem Verständnis.

Die Person, die wohl am meisten für mein späteres inneres Leben getan hat, war mein Onkel, der Schwager meines Vaters. Er war Thüringer, von Beruf Mechaniker und im Besitz einer nicht gewöhnlichen, wenigstens für die damalige Zeit nicht gewöhnlichen Bildung. So hinterließ er z. B. bei seinem Tode außer einer großen Sammlung fachwissenschaftlicher Werke die vollständigen Werke von Goethe, Schiller, Lessing, Herder, Wieland, Klopstock, Uhland u. a. m. Einerseits übte dieser Onkel einen wohltätigen Einfluß auf meinen Vater aus, anderseits war ich, da seine Ehe kinderlos war, sein erklärter Liebling, und, wie mir meine um drei Jahre ältere Schwester Berta später oft erzählt hat, war ich mehr im Hause meines Onkels als im elterlichen. Wie leicht erklärlich, suchte mein Onkel mir manches Nützliche und Wissenswerte spielend beizubringen; und da ich heiteren, aufgeweckten Sinnes war, fielen seine Bemühungen auf fruchtbaren Boden. Heute noch sind manche meiner guten Gedanken und Empfindungen auf jene glückliche Zeit meines Lebens zurückzuführen.

Leider starb mein Onkel, als ich etwa sechs Jahre zählte. Und bald machte sichs bei uns so recht fühlbar, was er uns gewesen war.

In unserem bis dahin stillen Hause spielten sich nun widerliche Szenen ab. Um diese Zeit wurde ich der Stadtschule zugeführt, die damals dreiklassig war. Ich kam in die zweite Klasse, weil ich durch den häuslichen Unterricht meines Vaters und Onkels bereits die Reife für diese erlangt hatte. Durch traurige Verhältnisse ging unser Wohlstand immer mehr zurück, und der unermüdliche Fleiß meiner guten Mutter vermochte die allmähliche Verarmung nicht aufzuhalten. Als meine Schwester Berta, mit der ich in innigem geschwisterlichen Verhältnis lebte, nach ihrer Einsegnung zu Verwandten nach Rußland ging, hatten Mutter und ich die häuslichen Stürme allein auszuhalten. Und während meine Mutter geduldig ihr Leid trug, unterlag ich. Statt meine Mutter zu stützen, bäumte sich mein Trotz auf, und nach einer stürmischen Szene lief ich, halb bekleidet, davon. Ich trat in ein Nachbarhaus. Das Zimmer war leer. Ich zog mir einen Rock über, setzte mir eine Mütze auf und stürmte davon. Die Leute hatten keine Ahnung davon, daß ich die Sachen genommen hatte, sonst wäre jede Anzeige unterblieben. So aber war die Anzeige gemacht, und als ich zurückkehrte, war es zu spät. Die Sache wurde weiter verfolgt, ich wurde bestraft, und meine Mutter hatte zu ihrer sonstigen großen Not nun auch die Trauer um ihr zärtlich geliebtes und jetzt verlorenes Kind. Heute noch, wo ich diese Zeilen schreibe, brennen mir vor Scham die Wangen, und ich gäbe viel darum, wenn ich den Bericht über diesen Teil meines Lebens anders fassen könnte. Aber ich muß der Wahrheit die Ehre geben und sagen: Hieran trage ich die Schuld allein, und ich darf es auch gar nicht versuchen, einen anderen dafür verantwortlich zu machen.

Die nächsten Jahre waren schrecklich. Die Mutter litt unsagbar; mein Vater fühlte über mein schweres Verbrechen gerechtfertigten Zorn, und es begann eine geradezu fürchterliche Zeit für uns alle. Endlich hatte ich meine Lehrzeit vollendet; ich konnte hinaus in die Welt, wonach ich mich so oft gesehnt hatte. War ich aber reif dafür?

Mein Handwerk hatte ich zwar gründlich erlernt, mein sonstiges Wissen ging weit über die Grenze dessen, worüber andere junge Leute gleichen Alters und Standes verfügten. Was ich aber nicht besaß, war ein unbefleckter Name und eine feste Hand, die mir über die schwierigste Zeit im Leben eines jeden Menschen — denn das ist doch die Zeit vom siebzehnten bis zwanzigsten Lebensjahre — hinweghalfen.

Die Scheidestunde schlug. Die letzten Sparpfennige meiner treuen Mutter in der Tasche, nahm ich Abschied vom Vater und der in Tränen aufgelösten Mutter. Ahnte sie vielleicht damals schon, daß noch schwerere Tage und Nächte uns allen bevorstanden? Meine kleine Schwester, die von dem, was da vorging, kaum eine Ahnung hatte, begleitete mich noch eine Strecke weit bis vor die Stadt. Dann reichten wir uns die Hände, ein paar herzliche Küsse, und dann haben wir uns bis heute nicht mehr gesehen. Ich weiß nicht, ob es mir in meinem Leben noch einmal vergönnt sein wird, sie zu sehen und zu sprechen.

Über die Zeit meiner Reise bis Berlin kann ich wenig sagen. Da ich von Jugend auf eine gute Beobachtungsgabe besitze, brachte sie mir des Interessanten und Belehrenden viel, und ich habe noch später in einsamer Zelle lange davon gezehrt.

In Berlin angekommen, besuchte ich zunächst meine daselbst lebenden Verwandten und trat dann bei einem Schuhmachermeister in Arbeit. Die Gesellen, die mit mir in der gleichen Werkstatt arbeiteten, hielten sich des öfteren über meine dürftige Garderobe auf, und in so jungen Jahren ist man leicht verletzt. Zufälligerweise bekam ich in den Tagen eine Postanweisung auf einen Taler, die sehr mangelhaft ausgefüllt war. Und wie ich so genau hinsah, sagte ich mir: Wenn du hier eine »2« vorsetzest und dort »zwanzig« dahinterschreibst, lautet sie auf 21 Taler, und die muß dir die Post auszahlen. Mehr aus Neugier, ob es auch wirklich so ginge, als in der bestimmten Absicht, mir dadurch Geld zu verschaffen, schrieb ich die Postanweisung so aus, ging damit auf die Post und bekam das Geld richtig ausbezahlt. Ich war ganz erstaunt, als ich das Geld in Händen hielt, und glaubte nun, mir wäre für alle Zeiten geholfen. Ich konnte mir einen Überzieher und sonst noch fehlende Kleinigkeiten kaufen. Daran, daß die Post den Irrtum entdecken könnte, daß ich zur Verantwortung gezogen und bestraft werden würde, dachte ich überhaupt nicht. Wie ich nun in meine Wohnung zurückkehrte und mir die Leute sagten, daß ein Postbeamter in Begleitung eines Herrn in Zivil dagewesen wäre und nach mich gefragt hätte, da dämmerte in mir die Ahnung auf, daß ich doch eine große Dummheit (an ein Verbrechen dachte ich überhaupt nicht) begangen hätte. In meiner Herzensangst und Unerfahrenheit glaubte ich mich allen weiteren Verfolgungen durch die Flucht entziehen zu können. Daß ich hierbei vom Regen in die Traufe kam, ist selbstverständlich. Da es mir das erste Mal mit der Anweisung so geglückt war, versuchte ich's auch mit der zweiten und dritten; denn auf der Flucht von Ort zu Ort ging das stets so gewonnene Geld für die Reise und Gasthofsrechnung drauf, ohne daß ich den geringsten Nutzen davon gehabt hätte. Schließlich wurde ich in Angermünde ergriffen und vor die Geschwornen in Prenzlau gestellt. Es erfolgte das Ihnen bekannte Urteil von 10 Jahren und 1500 Taler Geldstrafe oder noch 2 Jahre Zuchthaus! Ich will mich hier nicht mit Erwägungen, ob das Urteil sich rechtfertigen läßt, befassen, sondern nur versuchen zu schildern, welchen Einfluß die Strafvollstreckung auf meine Entwicklung zu dem, was und wie ich heute bin, gehabt hat.

Ich hatte schon während der Untersuchung einen Brief an meine Eltern geschrieben, in dem ich ihnen kurz meine Tat auseinandersetzte und um Verzeihung bat. Ich wunderte mich gar nicht, daß ich keine Antwort darauf erhielt, denn ich hielt mich selber für so erbärmlich und schlecht, daß es mir ganz selbstverständlich erschien, wenn meine Eltern sich gänzlich von mir abkehrten. Als ich dann verurteilt war und zur Verbüßung meiner Strafe der Strafanstalt Moabit überwiesen war, hat es dem Geistlichen große Mühe gekostet, mich zu einem zweiten Briefe an meine Eltern zu bewegen. Auch hierauf erhielt ich keine Antwort. Erst

durch Vermittlung des Geistlichen in Tilsit, der mich eingesegnet hatte, erlangte ich die Verzeihung meiner Eltern, und wir führten durch die Hand meiner Schwester einen regelmäßigen Briefwechsel.

Die Einsamkeit meiner Zelle trieb meine Gedanken zunächst zu innerer Einkehr und zum Rückblick auf mein vergangenes Leben. Da trat vor allem das Bild meiner Mutter in den Vordergrund. Und all ihr Leiden und Dulden, Mühen und Sorgen für uns, das ihr so wenig gedankt worden, weckte eine Fülle von Liebe und Zärtlichkeit für sie in mir, die sich von Jahr zu Jahr steigerte und schließlich so groß wurde, daß ich zu ihr nicht wie ein Kind zu seiner Mutter aufblickte, sondern wie ein guter katholischer Christ zur Mutter Gottes. Diese Verehrung für meine Mutter ist mir geblieben und hat meiner Stellung auch zu anderen Frauen ein bestimmtes Gepräge gegeben. Frauen gegenüber bin ich durchaus machtlos.

Sodann führte sie mich auch zur geistigen Ausbildung. Mit guter Schulbildung hatte ich meine Heimat verlassen. Hier aber standen mir die besten Werke unserer Literatur zur Benützung frei, und ich habe sie gern und viel gebraucht. Ich habe nacheinander Schlosser und Raumer, Becker und Menzel, Daniel und Schart, Humboldt und Harnisch, Dickens und Scott usw. durchstudiert; und da ich dabei über dieselben Gegenstände Berichte abweichenden Inhalts vorfand, auch Kritik darin geübt. Diese Beschäftigung lehrte mich alle Vorgänge um mich in ganz anderem Lichte anschauen. Ich wurde, wenn ich so sagen darf, dadurch geistig reif und innerlich selbständig.

Dann kamen die schönen Jahre von 1870 bis 1871. Die Kerkermauern vermochten nicht diese Fülle von Licht und Leben, die damals das ganze Land durchflutete, zurückzuhalten. Habe ich es auch tief beklagt, daß ich nicht mit meinen Jugendfreunden hinausziehen konnte, so habe ich mich doch gefreut und es dankbar empfunden, daß die Sache zu so gutem Ende gekommen.

Um diese Zeit kam auch meine Schwester Berta nach Berlin und besuchte mich. Diese Zusammenkunft zu beschreiben, ist mir unmöglich. Da stand ich vor ihr, aufs tiefste gebeugt und geschlagen. Da stand sie vor mir in ihrem Unglück, den Mund voll zorniger Worte und das Herz voll treuer Schwesterliebe. Und so steht sie heute wiederum nach 36 Jahren neben mir, mit ihrem Hab und Gut ihren Bruder zu schirmen und zu retten. Und bin ich solcher Hingabe und Aufopferung wert? Die Welt sagt vielleicht: Nein! Das Schwesterherz spricht: Ja, ja! Gebe Gott, daß es mir noch vergönnt sein wird, ihr durch Wort und Tat dafür zu danken.

Doch die Jahre eilten weiter, und mir brachten sie das Glück im Jahre 1872, meine Mutter noch einmal im Leben zu sehen und zu sprechen. Meine Mutter machte eine Besuchsreise nach Köln am Rhein zu meiner Cousine, und auf der Rückreise blieb sie vier Wochen bei ihrer Schwester, meiner Tante in Berlin. Beide besuchten mich in Gemeinschaft mit Berta. Da saßen wir nun, meine Tante zornsprühend über den ungeratenen Neffen, meine Mutter die Augen voll Tränen, die Lippen zuckend, leise Worte

der Liebkosung stammelnd, als wäre ich noch ihr kleines, geliebtes Kind. Kein Laut der Klage, des Vorwurfs, die letzten Worte, die ich von ihr gehört, waren Liebe und Güte. Auch diese Stunde verrann leider zu schnell; und wenn auch die Zeit vom Herrn Direktor aufs äußerste ausgedehnt war, scheiden mußten wir doch.

Schwer wurde der Abschied uns allen. Ich wurde abgeführt, und als ich vor dem Tor der Gefängnisräume mich noch einmal umwandte, sah ich meine Mutter vor der Tür des Sprechzimmers stehen, die Augen voll Tränen, gestützt auf Berta und Tante, mit der Hand die letzten Grüße winkend. So steht meine Mutter noch heute vor mir, und so wird sie vor mir stehen in meiner letzten Stunde. Ich habe sie und die Tante nicht mehr gesehen und meine Schwester erst nach vierunddreißig Jahren«.

Voigt schildert nun den Verbrecherwerdegang in diesen 34 Jahren mit vielen Leiden und Freuden. Man wird dabei an das Wort des Weisen in Maxim Gorkis »Nachtasyl« erinnert: Die Menschen seien nicht entweder gut oder böse, sondern sowohl gut als auch schlecht. Mancher edle Zug blickt immer wieder in der Denkungsart des Verbrechers hervor und manches traurige Licht wirft er dabei auf die deutsche Rechtspflege als die Mitschuldige seiner Vergehen. Unter anderem erzählt er:

»Ich hatte die fröhliche Stunde (nach einer Hochzeitsfeier) mit einem Jahre Gefängnis zu büßen. Während dieser Strafe lernte ich Kallenberg kennen, und da er aus einer anständigen Familie war, setzte ich meinen Verkehr mit ihm und seiner Familie auch nach unserer beiderseitigen Entlassung fort. Wie es gekommen, daß er mich allmählich zu dem Einbruchsdiebstahl in die Gerichtskasse zu Wrongowitz bewegen konnte, ist mir gar nicht recht klar. Ich habe aber nachgegeben und darf mich deshalb in keiner Weise entschuldigen.

Dieses Urteil von Gnesen (zu fünfzehn Jahren Zuchthaus!) sieht jeder, der einigermaßen rechtskundig ist, als zu streng an. Für mich und mein weiteres Leben aber war es geradezu vernichtend.

Ich muß aber auf einen Zug in meinen Anschauungen aufmerksam machen, der mir selbst unerklärlich ist. Während die meisten Leute durch harte Urteile verbittert werden und das Bewußtsein und Unterscheidungsvermögen für Recht und Unrecht bis in die kleinsten Dinge hinein vollständig verlieren, ist das bei mir nie der Fall gewesen. Ich habe auch harte Strafen gegen mich zwar als ein Übel empfunden, aber mich nimmer in meinen Ansichten über Ordnung, Gesetz und Recht beirren oder gar umstimmen lassen. So ist es mir heute z. B. unmöglich, an dem Privateigentum meines Nächsten, sei es in dieser oder jener Form, mich zu vergreifen oder bewiesenes Vertrauen zu mißbrauchen.

Dann hatte ich ein unbedingtes Vertrauen zu unseren Richtern, und ich habe dieserhalben manchen harten Strauß mit meinen Leidensgefährten ausgefochten. Das Urteil von Gnesen aber hat das alles über den Haufen geworfen! Wie die spätere Untersuchung ergeben hat, ist es durch Rechtsbeugung erlangt, und die jahrelange vergebliche Bemühung, es umzustoßen, hat den Entschluß, mich persönlich an den Urhebern dieses Urteils zu

rächen, gezeitigt: Ich war innerlich in mancher Beziehung ein anderer geworden. Ich will mich kurz fassen:

Ich hatte erstens ein freies und offenes Geständnis abgelegt bis in die kleinsten Einzelheiten. Ich hatte zweitens im kritischen Augenblick meinen Gefährten vom Gebrauch der Waffen zurückgehalten. Ich war drittens, wie sich herausgestellt hatte, von den Beamten und Gefangenen in gemeinsamer Arbeit bestohlen worden. Viertens mußte nach Lage der Dinge das fehlende Geld sich in den Taschen der gegenwärtigen Personen befinden, und diese selben Personen hatten in der Voruntersuchung Aussagen gegen uns gemacht, die bei der Aburteilung als maßgebend benutzt worden sind.

Der Gerichtshof hatte jedoch die Bestimmungen des Strafgesetzbuches ignoriert. Das beweisen die fünfzehn Jahre. Er hat die Strafprozeßordnung ignoriert. Das beweist der Umstand, daß die ganze Zeugenvernehmung ohne meine Zustimmung weggefallen ist, und zwar weil der Gerichtshof sich sagen mußte, daß eine Vernehmung dieser Zeugen notwendig zu einer Anklage derselben führen mußte. Das waren aber Beamte! Ich wurde der Möglichkeit einer erfolgreichen Verteidigung beraubt; und so ist mein Urteil gesprochen worden!

Ich wollte versuchen, mein Urteil umstoßen zu lassen. Bei meiner Unkenntnis der anzuwendenden Rechtsmittel beantragte ich sofort ein »Wiederaufnahmeverfahren«. Der Gerichtsschreiber verfügte sich aber erst nach neun Tagen zu mir und befragte mich, wie ich mich zu der Verurteilung halten wolle? Als ich ihm dann meine Wünsche erläuterte, erklärte er mir mit dürren Worten, meine Gründe bedingten eine »Revision«, nicht aber ein Wiederaufnahmeverfahren. Ich hätte indes keine »Revision« beantragt, und nun sei die gesetzliche Frist von sieben Tagen bereits verstrichen!! Da saß ich nun. Ich hatte keine Hilfe. Ich selbst konnte mir nicht raten, und so wanderte ich zum zweitenmal der Strafanstalt zu. Mit meinem Leben hatte ich damals abgeschlossen, an eine Rückkehr in die Freiheit dachte ich nicht, eine Verbindung mit meinen Geschwistern suchte ich nicht, ich war lebend und doch für die Außenwelt gestorben.

Erst nach langen Jahren raffte ich mich aus meiner Lethargie auf und führte den Kampf mit der Strafkammer durch alle Instanzen. Natürlich überall vergebens. Gegen das kleine Wort »rechtskräftig« war alles Mühen umsonst. Da packte mich schließlich eine grenzenlose Wut gegen meine Richter; und wäre ich zu jener Zeit frei gekommen, ich wäre gewiß zum Mörder geworden. Glücklicherweise bin ich davor bewahrt geblieben.

Je näher die Zeit meiner Entlassung heranrückte, desto mehr verblaßte auch die Erinnerung an das mir zugefügte Unrecht. Als ich angekleidet im Sekretariat stand und der Hausvater die ganzen Prozeßakten mir übergab, wog ich sie noch einmal in meiner Hand, und mit schnellem Entschluß wanderten sie in den brennenden Ofen. Als ich zurücktrat, überkam mich ein tiefes Gefühl der Befriedigung. Nun war ich innerlich frei — und fünf Minuten später auch äußerlich.

Etwa sechs Monate vor meiner Freilassung begann ich mich ernstlich mit der Frage zu befassen, wie ich mein Leben fernerhin zu gestalten

hätte; und ich gelangte durch die Briefe meiner Leidensgefährten über die Vorgänge in der Welt, der ich ja ganz entfremdet war, zu der Überzeugung, daß es für mich wohl das Beste sei, wenn ich mich wieder den Industriebezirken des Auslandes zuwendete. Demgemäß bat ich die verschiedenen Behörden um Zustellung eines Passes. Rawitsch verwies mich nach Tilsit, Tilsit nach Posen. Überall die gleiche Antwort: Keinen Paß, ohne Angabe des Grundes!

Da bat ich bei der Anstalt der Fürsorge für entlassene Gefangene um Berücksichtigung; sie wurde mir abgeschlagen; ich mochte sehen, wie ich allein fertig werde. Schließlich nahm Herr Pastor Benner die Sache in die Hand, und durch seine Vermittlung fand ich Aufnahme in die Familie des Hofschuhmachermeisters Hillbrecht in Wismar; ich sage: in die Familie, denn ich bin von meinem Eintritt bis zu meinem Scheiden dort gehalten worden wie ein Kind des Hauses. Aus Wismar und Mecklenburg wurde ich ausgewiesen. Neues unablässiges Ringen um eine gesicherte Existenz. . . .

Noch einmal schien mir das Glück zu lächeln, als ich meine Schwester Berta wiederfand. Das Glück dieser Tage zu beschreiben, bin ich nicht im stande, und als Berta mich auch noch mit einer Frau zusammenführte, die bereit war, ihr Leben an das meine zu binden, und wir in aller Stille unsere Verlobung gefeiert hatten, da meinte ich: Nun hat mein Leben doch noch einen Zweck! Wie haben wir uns gefreut, wenn sich mit jedem Sonnabend unser kleines Kapital vermehrte, und wie haben wir gerechnet, ob sich in unserm zu gründenden Haushalte auch Einnahmen und Ausgaben decken würden! Wie haben unsere Augen geleuchtet und unsere Herzen gejubelt, wenn dann alles so schön stimmte! Wir dünkten uns reich wie die Könige!

Da kam die zweite Ausweisung der Polizei von Berlin! Die von Wismar traf mich allein. Hier lag es anders. Ich hatte jetzt für drei zu sorgen. Sechs Wochen lang habe ich mich nach allen Seiten hin bemüht. Arbeit überall, aber Sicherheit vor der Ausweisung nirgends. Selbst mein Geburtsort hat das Recht, mich auszuweisen!

Als ich zu dieser Erkenntnis gekommen war, da wollte ich mir holen, was man mir nicht geben wollte: die Möglichkeit, an einem Orte zu wohnen und zu leben.

Und so kam der Tag von Köpenick.« Tr.

---

2. Institut für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung.

Der Vorstand der »Gesellschaft für experimentelle Psychologie« hat beschlossen, ein »Institut für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung« ins Leben zu rufen, welches am 1. Okt. 1906 eröffnet wird. Das Institut hat nicht den Charakter eines psychologischen Laboratoriums, tritt also nicht in Konkurrenz zu den bestehenden psychologischen Instituten; es soll vielmehr als Zentralstelle für die

Organisation gemeinschaftlicher Untersuchungen und für die Anlage psychologischer Sammlungen dienen. Es will nicht nur die Fachpsychologen untereinander, sondern auch diese mit den Vertretern der mannigfachen Anwendungsgebiete zu systematischer Arbeitsgemeinschaft verbinden. Über Ziele und Betriebsweise des Instituts erlauben sich die Unterzeichneten, die im Auftrage des von dem Vorstande der Gesellschaft gewählten Ausschusses die unmittelbare Verwaltung der Geschäfte des Institutes übernehmen werden, folgendes mitzuteilen.

I. Aufgaben des Instituts.

Neben der stillen Forscher- und Laboratoriums-Arbeit der reinen Psychologie, für welche die Analyse der Bewußtseinserscheinungen und die Feststellung psychischer Gesetzmäßigkeiten Selbstzweck ist, beginnt sich seit einigen Jahren eine Forschungsweise von sehr abweichender Tendenz und Methode geltend zu machen. Die Absicht geht auf Gewinnung solcher psychologischer Ergebnisse, die auf andere Gebiete des Lebens und des Wissens Anwendung gestatten, auf die der Erziehung und des Unterrichts, der Rechtspflege, der Psychiatrie und Psychopathologie einerseits, andrerseits auf eine Reihe theoretischer Disziplinen, wie Sprachwissenschaft, Erkenntnistheorie, Ethik, Ästhetik usw. Dem Verfahren nach muß die angewandte Psychologie in ganz anderem Maße als die reine Psychologie sammelnd vorgehen. Da sie die Fülle der seelischen Differenzierungen, Entwicklungsformen und Umweltbedingungen berücksichtigen muß, bedarf sie zu ihren Schlüssen eines umfangreichen Massenmaterials. Ferner darf sie nicht, wie die reine Psychologie, das Studium der künstlich vereinfachten elementaren Bewußtseinserscheinungen bevorzugen, sondern sie muß, durch Einbeziehung der komplexen Seelenphänomene und Fähigkeiten, eine größere Lebensnähe ihrer Ergebnisse erstreben. Bei der Durchführung dieser Forderungen erhoben sich aber Schwierigkeiten, welche den Erfolg dieses so aussichtsreichen Forschungsgebietes teilweise ernsthaft bedrohten. Die erste Schwierigkeit bestand darin, das Postulat der größeren Lebensnähe mit demjenigen Grade wissenschaftlicher Exaktheit zu verbinden, der eine einwandfreie Verwertung der Ergebnisse rechtfertigt. Hier wird zum Teil erst eine, den besonderen Aufgaben angepaßte, Methodik ausgearbeitet werden müssen. Sodann aber führt das Verlangen, Massenmaterial zu schaffen, leicht zu einem rein extensiven Betrieb, der sich auf Kosten der Intensität mit der schnellen Anhäufung und der Verrechnung recht großer Materialmengen begnügt (hierher gehört wenige der im Auslande sehr verbreiteten Fragebogen-Erhebungen). Verzichtet aber der Forscher — wie meist in der deutschen Wissenschaft — auf so fragwürdigen Untersuchungsstoff, dann vermag er als einzelner eben nur an einer kleinen Zahl von Versuchs- oder Beobachtungs-Personen fragmentarische Arbeit zu leisten. Diese Mißstände haben in den letzten Jahren mehrfach dazu geführt, daß die Forderung einer Organisation psychologischer Arbeitsgemeinschaft erhoben wurde. Für Einzelprobleme ist sie auch bereits hier und da verwirklicht worden, und einige Laboratorien haben sich auch schon die Pflege eines besonderen Anwendungs-

gebietes (namentlich der experimentellen Pädagogik) zur Aufgabe gemacht. Aber alle diese Unternehmungen sind, so dankenswert sie sein mögen, von der privaten Initiative des einzelnen Forschers abhängig; die bedauerliche Zersplitterung der Kräfte ist nicht beseitigt; die Forderung des einwandfrei gewonnenen und verarbeiteten Massenmaterials harrt noch immer der Erfüllung. So ergibt sich die Notwendigkeit einer dauernden Organisation, welche für die Probleme der angewandten Psychologie die Arbeitsgemeinschaft der Interessenten herbei- und durchzuführen und das Verfahren der Sammelforschung methodisch auszubauen hätte. Ein Bedenken sei schon im voraus beseitigt. Bei der Heterogeneität der verschiedenen oben aufgezählten Anwendungsgebiete kann es zweifelhaft erscheinen, ob ihre gemeinsame Unterstellung unter eine Zentrale zweckmäßig, und ob nicht Sonderinstitute für pädagogische Psychologie, für forensische Psychologie usw. empfehlenswerter wären. Demgegenüber muß hervorgehoben werden, daß die angewandte Psychologie in vielen Beziehungen eine wirkliche Forschungseinheit darstellt. Gemeinsam sind den mannigfachen Anwendungsgebieten zunächst gewisse methodologische Besonderheiten, die eine Zentralisation der Bearbeitung wünschenswert machen: die Forderungen des Massenmaterials, des sammelnden und statistischen Verfahrens, der größeren Lebensnähe, der höheren Komplexion der zu untersuchenden Phänomene. Sodann aber haben sie auch sachlich so viele Probleme gemeinsam, daß ihre Trennung unzweckmäßig wäre; ja, es gibt Fragen, bei deren Untersuchung man noch gar nicht übersehen kann, nach wievielen Richtungen sich die Anwendbarkeit der Ergebnisse erstrecken wird. So sind Ermüdungsmessungen, Intelligenzprüfungen, Gedächtnisforschungen für den Pädagogen ebenso wichtig wie für den Psychiater. Die Aussage ist nicht nur ein Problem der forensischen, sondern auch der pädagogischen und pathologischen Psychologie, sogar auch der Geschichtswissenschaft. Vor allem aber ist es das weite Gebiet der seelischen Entwicklung (Psychogenesis), auf dem sich die Kindespsychologen und Pädagogen mit Vertretern der Kulturwissenschaften: Historikern, Linguisten, Kunstwissenschaftlern usw. treffen. Hier bestehen also Aufgaben, die nur ein die ganze angewandte Psychologie umfassendes Institut zu lösen vermag.

II. Betrieb des Instituts.

Den Aufgaben des Instituts (dessen Tätigkeit durch private Mittel für längere Zeit sichergestellt ist) dienen folgende Einrichtungen:

1. Kommissionen.

Für jedes zu bearbeitende Spezialthema wird vom Ausschuß eine Kommission gebildet, die ihrerseits wieder Hilfskräfte zur Durchführung ihrer Untersuchungen heranzieht. Auch Nichtmitglieder der Gesellschaft können einer Kommission angehören oder als Hilfskräfte fungieren.

Die Kommisionen beraten und beschließen über:

a) die zu wählende Methode,
b) Umfang, Zeit, Orte, Material der Untersuchung,

c) die heranzuziehenden Hilfskräfte,
d) die Art der statistischen Verarbeitung,
e) die Art und Herausgabe der Publikation.
Ihre Beschlüsse unterliegen der Genehmigung durch den Ausschuß.

2. Sammelarchiv und Bibliothek.

Das Sammelarchiv ist bestimmt:

a) für die vom Institut selbst zu veranstaltenden Sammlungen, die sich auf bestimmte psychische Äußerungen und Leistungen beziehen.

b) als Depot von psychologischen Gelegenheits- und Rohmaterialien (Tabellen, Protokollen, kasuistischen Beobachtungen usw.), welche der einzelne Forscher nicht zu verwerten gedenkt oder schon verwertet hat, und nun zu weiterer Benutzung zur Verfügung stellt.

c) Dem Sammelarchiv soll eine Bibliothek angegliedert werden, welche die sehr zersplitterte Literatur zur angewandten Psychologie in ihren Haupterscheinungen umfaßt.

Die Materialien des Sammelarchivs und der Bibliothek können gegen eine Gebühr im Institut benutzt und zum Teil auch nach auswärts entliehen werden.

3. Übernahme fremder Materialien.

Das Institut übernimmt in gewissen (vom Ausschuß zu genehmigenden) Fällen gegen eine Gebühr die rechnerische Verarbeitung übersandter Protokolle und überläßt die Resultate dieser Verarbeitung dem Autor zur Verwertung.

Das Institut befindet sich in Berlin-Wilmersdorf, Aschaffenburgerstr. 27 (dicht am Pragerplatz), Gartenhaus 4 Treppen.

Als reguläre Arbeitszeit gelten wochentäglich die Stunden von 9—2 Uhr. Außerdem findet Sonnabend Nachmittag von 6—7 Uhr Sprechstunde des Sekretärs statt.

Organ des Instituts ist die vom Jahre 1907 ab erscheinende »Zeitschrift für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung«, herausgegeben von William Stern und Otto Lipmann.

Für den Arbeitsplan der ersten Zeit sind, vorbehaltlich der Genehmigung durch den Gesamtausschuß, folgende Themen in Aussicht genommen:

1. Entwicklung des Sprechens und Denkens in den ersten Lebensjahren des Kindes (nebst Berücksichtigung völkerpsychologischer Parallelen).
2. Die Aussage in ihrer
   a) forensischen,
   b) pädagogischen Bedeutung.
3. Intelligenzprüfung.
4. Eigenart und Entwicklung der hypernormalen Begabungen.
5. Anschauungstypen.

Sammlungen sollen zunächst angelegt werden über:

1. Kinderzeichnungen und andere kindliche Kunstbetätigungen,

2. kindliche Sprachentwicklungen, Sprachschätze und besondere Sprachphänomene.
3. hypernormale Begabungen.

Es ergeht hierdurch an die Psychologen und die Vertreter der Anwendungsfächer die Bitte, das Institut in seinen wissenschaftlichen Bestrebungen zu unterstützen, und zwar
durch Mitwirkung an den Kommissionsarbeiten,
durch Förderung der Sammlungen und der Bibliothek,
durch Anregung und Vorschläge, die sich auf Probleme der angewandten Psychologie und psychologischen Sammelforschung beziehen.

Privatdoz. Dr. William Stern, Breslau V, Brandenburgerstr. 54.
Dr. Otto Lipmann, Berlin W 50, Pragerstr. 23.

---

3. Tagesordnung für den 6. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands zu Charlottenburg am 3. und 4. April 1907.

I. **Vorversammlung** am 3. April nachmittags $2^1/_2$ Uhr.
A. Der Personalbogen in der Hilfsschule. Referent: Hauptlehrer Horrix-Düsseldorf.

Leitsätze:

1. Die genaue Berücksichtigung der Individualität ist schon bei der Erziehung und dem Unterrichte des geistig normalen Kindes von höchstem Werte; für die Bildung der Hilfsschüler erweist sie sich als eine unbedingte Notwendigkeit, deren Nichtbeachtung die Erfolge der pädagogischen Maßnahmen in Frage stellt.

2. Da nun die Eigentümlichkeiten des Charakters der Hilfsschüler einer Klasse viel zu mannigfaltig sind, als daß der Erzieher sie von jedem einzelnen in seinem Gedächtnisse festhalten kann, sie aber zum Zwecke einer genauen Beurteilung und richtigen Behandlung der Einzelpersönlichkeit in Schule und Leben festgehalten werden müssen, ist ihre regelrechte Aufzeichnung nicht zu entbehren; sie geschieht am zweckmäßigsten auf einem für jeden Hilfsschüler angelegten Personalbogen.

3. Die Charakterisierung der Hilfsschüler in diesem Personalbogen dient in erster Linie ihrer Erziehung und Bildung durch die Hilfsschule, daneben aber auch ihrem Schutze im späteren Leben und gegebenenfalls auch wissenschaftlichen Forschungen.

4. Erstrebenswert ist die Einführung eines einheitlichen Personalbogen-Schemas für sämtliche deutschen Hilfsschulen[1]), das wie das vorliegende, den örtlichen und persönlichen Verhältnissen entsprechend vereinfacht oder vervollständigt werden kann.

[1]) Referent wird ein von ihm entworfenes Schema dem Verbandstage vorlegen.

5. Weises Maßhalten jedoch in Anordnung und Ausführung, verbunden mit einer knappen, aber treffenden Form der Darstellung, soll im Personalbogen ein klares Bild von der Persönlichkeit des Hilfsschülers entstehen und zugleich die zur Förderung des Kindes angewandten Mittel und Wege deutlich erkennen lassen.

6. Der Personalbogen kann nur dann ein vollständiges getreues Bild der Einzelpersönlichkeit abgeben, wenn seine fortlaufende sorgfältige Führung während der ganzen Hilfsschulzeit nicht unterlassen wird.

7. Alles, was nach der Hilfsschulzeit über einen früheren Hilfsschüler in Bezug auf seine weitere Entwicklung, besonders auch in seinem Lebensberufe wie in seinem sittlichen Verhalten in Erfahrung gebracht wird, muß gleichfalls Aufnahme in seinem Personalbogen finden.

8. Aus Rücksicht auf die leibliche und seelische Beschaffenheit der Hilfsschüler zerfallen die Personalbogen in einen medizinischen und einen pädagogischen Teil; die Ausfüllung des erstern fällt dem Hilfsschularzte, die des letztern dem Hilfsschullehrer zu.

9. Der Personalbogen ist mit derselben Nummer zu versehen, die der betreffende Hilfsschüler in der Schulstammrolle oder in einem besonderen Verzeichnisse hat; er ist als Urkunde zu betrachten und nach Abschluß der Hilfsschulbildung zu den Schulakten zu nehmen.

10. Das Original des Personalbogens bleibt in der Hilfsschule, die es angelegt hat; bei Wohnungswechsel und Anfragen von Behörden wird eine Abschrift eingesandt: diese darf aber nicht durch die Hand der in Betracht kommenden Hilfsschüler und ihrer Eltern gehen.

B. Die schriftlichen Arbeiten in der Hilfsschule. Referent: Frenzel, Leiter der Hilfsschule in Stolp.

Leitsätze:

Die schriftlichen Arbeiten in der Hilfsschule umfassen die Übungen im Schön- und Rechtschreiben und im schriftlichen Darstellen der Gedanken.

2. Sämtliche Übungen wachsen aus dem Unterrichte in der Muttersprache heraus und bleiben tunlichst in inniger Verbindung mit demselben.

3. Die Übungen im Schön- und Rechtschreiben beginnen bereits auf der Unterstufe, die eigentlichen stilistischen Arbeiten dagegen erst auf der Mittelstufe; ihre Anfänge allerdings sind auch schon auf der Mittelstufe zu begründen.

4. Das Schönschreiben wird von der Mittelstufe an in besonderen Stunden und in stufenmäßiger Reihenfolge gepflegt; das Rechtschreiben bleibt durchweg mit dem Sprachunterricht verbunden, während die stilistischen Arbeiten sich hauptsächlich an den Sach- und Sprachunterricht anlehnen und vorwiegend Beispiele aus dem Leben zu ihren Übungen berücksichtigen.

5. Das Ziel aller schriftlichen Arbeiten ist die Befähigung unserer Schüler zur Herstellung einfacher und deutlicher schriftlicher Arbeiten, insbesondere solcher, wie sie das heutige Leben auch von dem einfachsten Manne erfordert.

C. Geschäftliches und Vorstandswahl.

II. **Hauptversammlung** am 4. April vormittags 9 Uhr.

A. Der Militärdienst der geistig Minderwertigen. Referent: Dr. med. Stier, Stabsarzt an der Kaiser Wilhelm-Akademie-Berlin, Korreferent: Hauptlehrer Kielhorn-Braunschweig.

B. Die Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte. Referent: Filialleiter Fuchs-Berlin.

Leitsätze:

1. Die selbständige Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte ist eine notwendige Ergänzung zur Hilfsschule.

2. Das Schülermaterial der Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte setzt sich aus den ehemaligen Hilfsschülern und solchen psychopathischen Naturen zusammen, die in den bestehenden Fortbildungsschulen für Normale eine geeignete Behandlung und Förderung nicht erfahren können.

3. Für die ehemaligen Hilfsschulzöglinge ist der obligatorische Besuch der Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte bis zum vollendeten 17. Lebensjahre anzustreben.

4. Die Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte setzt sich sowohl die erziehliche Beeinflussung als die Ausbildung für die Forderungen des praktischen Lebens zum Zweck.

5. Zur Erreichung dieses Zieles ist eine niedrige Klassenfrequenz, eine genaue Differenzierung des Schülermaterials, eine zweckentsprechende Auswahl der Lehrstoffe und eine streng individualisierende Lehrmethode und Erziehung geboten.

6. In der Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte erfolgt im Gegensatz zur Hilfsschule eine räumliche oder zeitliche Trennung der Geschlechter.

7. Die obligatorischen Unterrichtsfächer sind Deutsch, Rechnen und Handarbeit. Für die Mädchen ist die Erweiterung dieser Fächer durch Hauswirtschaft, für die Jünglinge durch Zeichnen zu empfehlen, jedoch ist der Besuch dieser letztgenannten Fächer fakultativ.

8. Als Lehrkräfte der Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte kommen in erster Linie Hilfsschullehrer und Hilfsschullehrerinnen in Betracht.

9. Die Fortbildungsschule hat das von der Hilfsschule begonnene Werk der Beobachtung, Beratung und Fürsorge an den Schwachbeanlagten fortzusetzen.

C. Die geplante Neuorganisation der Charlottenburger Gemeindeschulen mit Rücksicht auf die minderbegabten und minder leistungsfähigen Kinder. Referent: Rektor Sandt-Charlottenburg.

D. Geschäftliches.

Am Nachmittage vor der Vorversammlung soll in kleinerem Kreise eine Besprechung über Bildung eines Ausschusses für den Verband stattfinden, dem Hilfsschulvertreter aus den verschiedenen Großstädten und den einzelnen Landesteilen anzugehören haben würden. Ferner wird im Anschluß an den Verbandstag eine Zusammenkunft zum Zweck der Gründung einer norwestdeutschen Hilfsschulvereinigung stattfinden.

Hannover. Henze.

4. Zitterkrankheit an der II. mittleren und einfachen Bürgerschule in Meifsen i/S.

Die im 7. Heft des XI. Jahrg. 1906 gemeldete eigentümliche epidemische Erkrankung (Tremor hystericus) von Schulkindern in Meißen ist im Januar 1907 teilweise wieder aufgetreten. Die Zahl der Erkrankten stieg ungefähr bis auf 30. Die sofort angeordnete strenge Isolierung aller, auch der nur ganz leicht erkrankten Mädchen verhinderte eine größere Ausbreitung des Zitterns, das jetzt bereits im Rückgang ist.

Die Epidemie von 1906 — 237 Kinder — war zwar im Mai als erloschen zu betrachten, doch war bei etlichen Kindern immer noch von Zeit zu Zeit Zittern zu beobachten, woraus sich auch die Wiederholung mit erklären läßt.

Meißen. Walther Dix.

5. Ferienkurse in Jena
vom 5.—17. August 1907.

Das Programm, welches unentgeltlich durch das Sekretariat Fräulein Clara Blomeyer in Jena, Gartenstraße 4, zu beziehen ist, ist von Jahr zu Jahr reichhaltiger geworden. Für die Kinderforschung haben neben den acht Vorträgen aus dem pädagogischen Gebiete die folgenden ein besonderes Interesse: Physiologie der Sinnesorgane: Privatdozent Dr. Mangold-Jena; Physiologische Psychologie: Prof. Dr. Berger-Jena; Das Schulkind: Dr. A. Spitzner-Leipzig; Die Altersstufen des Kindes: Dr. W. Ament-Würzburg; Über Stimm- und Sprachstörungen im Kindesalter: Privatdozent Dr. Hermann Gutzmann-Berlin; Über Schädigungen und Abnormitäten der körperlichen und geistigen Verfassung des Kindes: Dr. Fiebig-Jena.

Tr.

C. Literatur.

Führer durch die Literatur des Hilfsschulwesens.

Bearbeitet von Mittelschulrektor Dr. B. Maennel, Halle a/S.

(Fortsetzung.)

Besonderes »psychologisches Gestimmtsein« erfordert die Beobachtung und Berücksichtigung der Zeit der Geschlechtsreife des Kindes, oder die Zeit der Entwicklungsjahre. Über die Psychosen dieser Zeit haben bemerkenswerte Abhandlungen geschrieben: L. Scholz, »Über Pubertätsschwachsinn.« Allgemeine Zeitschr. f. Psychiat. LIII, (1896) 912. — W. Wille, »Die Psychosen des Pubertätsalters.« Wien u. Leipzig, Denticke, 1898. — L. Cernej, »Frühreife und Entartung.« Kinderfehler 1901. — H. Grünewald, »Zur Psychologie des Pubertätsalters.« Kinderfehler 1902. — J. Trüper, »Seelische Regelwidrigkeiten im Pubertätsalter.« Kinderfehler 1902. — Engelhorn, »Welche Bedeutung für die Schul-

hygiene hat die Psychologie und Psychopathologie der Entwicklungsjahre?« Kinderfehler 1904.

B. Seine Sprachstörungen.

Sprachwidrigkeiten und -gebrechen finden sich dann und wann unter Kindern aller Schulgattungen; sie können unter den Hilfsschülern vorherrschend genannt werden. Und zwar beobachtet man unter ihnen Sprachmängel leichterer und schwieriger Art. Infolgedessen ist der Lehrer darauf angewiesen, sich eingehend mit dem Wesen, den Arten, den Ursachen und der Heilung der Sprechkrankheiten vertraut zu machen. Ehe er sich aber in die pathologischen Erscheinungen der Sprache einarbeitet, ist zu raten, sich mit der Entstehung und Pflege der gesunden Stimme zu beschäftigen. Hierbei wird ihm H. Gutzmann, »Stimmbildung und Stimmpflege«, Wiesbaden, Bergmann, 1906, gute Dienste leisten können.

Das Gebiet der Sprechkrankheiten ist überaus vielseitig bearbeitet worden. Gelehrte von weitem Rufe, sowie auch Pfuscher, haben seit Jahrzehnten Gaben geliefert und Heilmethoden den Leidenden anempfohlen. Und da alljährlich neue Versuche sich anbieten, so ist der Zweifel berechtigt an einem Allheilmittel. Diese Annahme ist zwar wenig tröstlich für die leidenden Schüler; und doch haben diese wie der Lehrer nicht zu verzweifeln. Wenn nur letzterer sich bei seinem Studium zuverlässigen Führern anvertraut, die ihm zunächst Augen und Ohren öffnen können für Wesen, Ursachen und Arten der Sprachstörungen. Als solche gelten:

A. Kußmaul, »Die Störungen der Sprache. Versuch einer Pathologie der Sprache.« Leipzig, Vogel, 1885.

L. Treitel, »Grundriß der Sprachstörungen, deren Ursache, Verlauf und Behandlung.« Berlin, Hirschwald, 1894.

R. Coën, »Die Sprachanomalien unter der Schuljugend.« Wiener med. Wochenschrift 1896, 47.

A. Gutzmann, »Die Gesundheitspflege der Sprache mit Einschluß der Behandlung von Sprachstörungen in den Schulen. Eine Anleitung für Lehrer und Lehrerinnen.« Breslau, Hirt, 1895.

Ders., »Sprachstörungen.« Reins Encykl. Handb. der Päd.

Ders., »Die Sprachentwicklung des Kindes und ihre Hemmungen.« Kdf. 1902.

Ders., »Über Sprachstörungen in der Pubertätsentwicklung.« Med. päd. Wochenschr. f. d. ges. Sprachheilkunde.

Ders., »Die soziale Bedeutung der Sprachstörungen.« Sonderabdruck aus d. Klin. Jahrb. Jena, Fischer, 1904.

A. Liebmann, »Vorlesungen über Sprachstörungen.« Berlin, Coblentz, 1898—1900.

Ders., »Die Sprachstörungen geistig zurückgebliebener Kinder.« Berlin, Reuther & Reichard, 1901.

Ders., »Die sprachliche Entwicklung und Behandlung geistig zurückgebliebener Kinder.« Zeitschr. f. Päd., Pathol. u. Psychol. IV, 2.

R. Denhardt, »Stottern« — »Stammeln«. 2 Artikel in Reins Encykl. Handb. d. Päd.

H. Piper, »Vorkommende Abnormitäten der Sprachwerkzeuge.« Med. päd. Wochenschr. f. d. ges. Sprachheilkunde, 1895, 3/4.

M. Weniger, »Die Sprachstörungen bei geistig Zurückgebliebenen und ihre methodische Behandlung.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1890.

Wernicke, »Über den heutigen Stand der Aphasielehre.« Allg. Zeitschr. f. Psychiat. LX (1903) 240.

Mit der Heilung der Sprachgebrechen beschäftigen sich zwar eingehend verschiedene Bücher von Gutzmann, Denhard und Liebmann, die an dieser Stelle einzeln nicht genannt worden sind; hier seien zu kurzer Aufklärung nur aufgeführt:

H. E. Stötzner, »Über die Behandlung stammelnder und stotternder Kinder.« Dresden, A. Köhler, 1895.

H. Piper, »Wie können wir die sprachlosen schwachsinnigen Kinder zum Sprechen bringen?« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1898.

M. Mehnert, »Unsere diesjährigen Neulinge in sprachlicher Hinsicht.« Kinderfehler 1903.

O. Godtfring, »Jahrbuch des Vereins zur Bekämpfung von Sprachstörungen unter der Schuljugend.« Kiel, Kommissionsverlag von H. Fiencke.

Ders., »Praktische Anleitung zur Beseitigung des Stotterns und zur Kräftigung der Sprachstimme.« Leipzig, Dürr, 1906.

A. Gutzmann u. H. Gutzmann, »Medizinisch-pädagogische Monatsschrift für die gesamte Sprachheilkunde mit Einschluß der Hygiene der Lautsprache.« Berlin, H. Kornfeld.

7. Die mutmaßlichen Ursachen der Minderwertigkeit des Hilfsschülers.

A. Seine Lebensverhältnisse.

Heutzutage werden manche Erscheinungen und Zustände im sozialen Leben gern erklärt und wohl auch entschuldigt durch ein Aufdecken des Lebenskreises und der Lebensverhältnisse, in welchen diese Erscheinung und dieser Zustand entstehen und sich bilden konnte. Die seelische Minderwertigkeit, wie sie der Hilfsschüler in der Regel aufweist, ist nun auch eine Äußerung sozialer Verhältnisse, die zu analysieren von einigem Werte für den Hilfsschullehrer sein muß. Leider ist die Literatur über dieses höchst lehrreiche Gebiet noch sehr kärglich. Wenige Einzelheiten sind bisher in den Kreis einer Untersuchung gezogen worden. Hierher gehört: J. Friedrich, »Über die Schlafverhältnisse meiner Schüler.« Kinderfehler 1899. — K. Agahd, »Kinderarbeit und Gesetz gegen die Ausnutzung kindlicher Arbeitskraft in Deutschland.« Jena, Fischer, 1902. — Ders., Kinderarbeit und Gesetz, betreffend Regelung der Kinderarbeit in gewerblichen Betrieben — Kinderarbeit in der Landwirtschaft.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — Ders., »Ein Schritt vorwärts. Zur Reichsstatistik über die Kinderarbeit in Deutschland.« Kinderfehler 1901. — ? »Der Einfluß der sozialen Zustände auf die geistige Entwicklung.« Z. f. Schulges. 1904, 11. — Schmid-Monnard, »Ursachen der Minderbegabung von Schulkindern.« Z. f. Schulges. 1900. — Wegener, »Ein Beitrag zur Frage nach den Ursachen der Minderbegabung von Schulkindern.« Z. f. Schulges. 1902. — J. Trüper, »Die Anfänge der abnormen Erscheinungen im kindlichen Seelenleben.« Altenburg, Bonde, 1902. — H. Horrix, »Worin hat die Abneigung einzelner Eltern gegen die Hilfs-

schule ihren Grund, und wie ist sie zu beseitigen?« Kinderfehler 1900. — J. Delitsch, »Das schwachbegabte Kind im Hause und in der Schule.« Bericht über d. IV. Vers. d. Hilfssch. D. (1903). — G. Büttner, »Verschiedene Ursachen psychopathischer Erscheinungen bei Kindern.« Gesundheitswarte der Schule. 1905, 2.

B. Die Vererbung.

Die Aufschlüsse über die Eltern der Hilfsschüler, ihren Lebenswandel, ihre überstandenen Krankheiten oder ihren Tod u. a. m. führen oft von selbst zu dem schwierigen Problem der Vererbung. Allerdings hat man sich dabei vor voreiligen Schlüssen zu hüten. Die nicht hervorragend große Anzahl von Veröffentlichungen beweist zudem, wie schwer es ist, zu sicheren Grundlagen zu gelangen. Es ist hinzuweisen auf: Graßmann, Kritischer Überblick über die gegenwärtige Lehre von der Erblichkeit der »Psychosen.« Allg. Z. für Psychiat. LII. (1895), 960. — Kirchhoff, »Fragen aus dem Gebiete der Erblichkeit.« Allg. Z. f. Psychiat. LVI. (1899, 846 u. 871. — J. L. A. Koch, »Die erbliche Belastung bei den Psychopathien.« Kinderfehler 1903. — D. Hieronymus, »Vererbung und erbliche Belastung in ihrer Bedeutung für Jugend- und Volkserziehung.« Kinderfehler 1904. — O. Aronsohn, »Über Heredität bei Epilepsie.« Neurolog. Zentralblatt. Berlin 1894. — E. Epstein, »Über die Vererbung des Stotterns.« Prager med. Wochenschrift. 1894, 23. — J. L. A. Koch, »Die Frage nach dem geborenen Verbrecher.« Ravensburg, O. Maier, 1894. — J. Trüper, »Erblicher Alkoholismus.« Kinderfehler 1896. — G. v. Bunge, »Alkoholismus und Degeneration.« Virchows Arch. f. path. Anatomie. 1904, 175. — A. Fournier, »Die Vererbung der Syphilis.« Im Einvernehmen mit dem Verf. bearbeitet v. E. Finger. Wien u. Leipzig, Deuticke, 1892. — O. Danger, »Die Erblichkeit der Taubheit. Kinderfehler 1890 u. 1904.

C. Der Alkohol.

Unter den zahlreichen Erörterungen über den Alkohol und seine Wirkungen sind zunächst hervorzuheben diejenigen, welche von dem Mißbrauche und der Schädlichkeit i. a. Aufschluß geben. Vergl. J. L. A. Koch, »Ist das Rauchen und das Trinken wirklich so schädlich?« Kinderfehler 1896. — J. Trüper, »Wider den Mißbrauch geistiger Getränke.« Kinderfehler 1896. — A. Delbrück, »Hygiene des Alkoholismus.« Jena, Fischer, 1901. — W. Bode, »Der Mißbrauch geistiger Getränke.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — H. Quensel, »Der Alkohol und seine Gefahren, zugleich ein Beitrag zur Bekämpfung der Alkoholsucht als Volkskrankheit.« Köln, Greven & Bechtold, 1900. — E. Hirt, »Der Einfluß des Alkohols auf das Nerven- und Seelenleben. Grenzfragen des Nerven- und Seelenlebens.« Wiesbaden, Bergmann, 1904. — Der Alkoholismus, »Eine Vierteljahrsschrift zur wissenschaftlichen Förderung der Alkoholfrage.« Herausgegeben unter Mitwirkung hervorragender Fachmänner v. A. Baer, Böhmert, v. Strauß und Torney u. Waldschmidt. Dresden, O. V. Böhmert. Die Einwirkungen des Alkohols auf Körper und Geist des Kindes schildern: J. Trüper, »Der Alkohol als Hauptursache der Schwächen und Entartungen im Leibes- und Seelenleben unserer Kinder.« Kinderfehler 1899. —

J. Schreuder, »Das Kind und der Alkohol.« Kinderfehler 1902. — M. Kassowitz, »Alkoholismus im Kindesalter.« Berlin, Karger, 1902. — R. Demme, »Über den Einfluß des Alkohols auf den Organismus des Kindes.« Stuttgart, Enke, 1891. — E. Bayr, »Alkohol und Kinder.« Z. f. Schulges. 1901. — Ders., »Einfluß des Alkoholgenusses der Schuljugend auf den Unterrichtserfolg.« Z. f. Schulges. 1899.

Den besonderen unheilvollen Einfluß des Alkohols auf den Hilfsschüler und sein krankhaftes Nervensystem wollen nachweisen:

Chr. Ufer, »Der Alkoholismus und die geistig zurückgebliebenen Kinder.« Kinderfehler 1898.

J. Delitsch, »Über den Alkoholgenuß von Zöglingen einer Hilfsschule.« Kinderfehler 1899.

Luehrmann, »Über die Beziehungen des Alkoholismus zur Hysterie.« Allg. Zeitschr. f. Psychiat. LI (1894), 837.

Th. Kölle, »Über Alkoholwirkungen bei Epileptischen und Schwachsinnigen.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1900, Nov.

Galle, »Über die Beziehungen des Alkoholismus zur Epilepsie.« Berlin 1881.

Kind, »Über den Einfluß der Trunksucht auf die Entstebung der Idiotie.« Allg. Zeitschr. f. Psychiat. XL (1883), 564.

H. A. Wildermuth, »Alkohol, Trauma und Epilepsie.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1897, Mai.

Bratz, »Alkohol und Epilepsie.« Allg. Z. f. Psychiat. LVI (1899), 334.

D. Die Tuberkulose und Syphilis.

Beziehungen von Tuberkulose einerseits und Syphilis andrerseits zum Schwachsinn werden wohl gemutmaßt, aber sind selbst dem Mediziner schwer nachweisbar. Über die Tuberkulose i. a. orientiert: A. Gärtner, »Die Tuberkulose«. Reins Encykl. Handb. d. Päd. — Zur Mitarbeit an der Bekämpfung der Tuberkulose in der Schule regen an: Berger, »Die Bekämpfung der Tuberkulose in der Schule.« Hamburg u. Leipzig, Voß, 1899. — R. Fröhlich, »Die tuberkulösen Kinder und die Schule.« Minden i. W., Marowsky. — C. Schütze, »Die Verhütung der Tuberkulose unter den Kindern und die Fürsorge vor dem versicherungspflichtigen Alter.« Halle, Marhold, 1900. — Obertüschen, »Schwindsuchtsbekämpfung, Schulhygiene und Sozialreform.« Ber. über die Verhandl. d. III. Jahresvers. des Allg. D. Ver. für Schulgesundheitspflege.« Leipzig, Teubner, 1902.

Ein Hinweis auf die verderbliche Wirkung, die das Nervensystem durch die Syphilis erfährt, mag gegeben sein durch Meyer u. Kaplan, »Zwei Fälle von jugendlicher, organischer Psychose auf Grundlage hereditärer Lues.« Allg. Zeitschr. f. Psychiat. LVII (1900), 87.

E. Die Mängel im Sehen und Hören.

Auge und Ohr sind die Eingangstore der Seele; sind diese mangelhaft, so kann die geistige Entwicklung i. a. vollkommen nicht genannt werden. Dem Hilfsschüler haften häufig allerlei Mängel im Sehen und Hören an, die im Schulleben zu beobachten, zu berücksichtigen und nach Möglichkeit zu beseitigen sind, wenn er seelisch gleichmäßig gefördert werden soll.

I. Auge:

Über die Schüleraugen gibt Aufschluß: H. Cohn, »Schulkinderaugen.« A. Eulenburgs Realencyklop. d. ges. Heilkunde 1889. — Die Beziehungen des kindlichen Auges zum Schwachsinn weist nach: Gelpke, »Über die Beziehungen des Sehorgans zum jugendlichen Schwachsinn.« Halle, Marhold, 1904. — Die Krankheiten des Auges werden geschildert von P. Schubert, »Augenkrankheiten.« Reins Encykl. Handb. d. Pädagog. — Ders., »Das Schielen.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — Ders., »Kurzsichtigkeit.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — H. Schmidt-Rimpler, »Die Schulkurzsichtigkeit und ihre Bekämpfung.« Leipzig, Engelmann, 1890. — H. Feilchenfeld, »Der Heilwert der Brille.« Halle, Marhold, 1901.

II. Ohr:

Über dieses Sinnesorgan und seine Bedeutung für das Seelenleben berichten: C. Keller, »Der Gehörssinn in seinen Beziehungen zur Schule.« Z. f. Schulges. 1888. — K. Brauckmann, »Ohrenkrankheiten.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — Ders., »Die im kindlichen Alter auftretende Schwerhörigkeit und ihre pädagogische Würdigung.« Leipzig, Haacke, 1896. — Ders., »Die psychische Entwicklung und pädagogische Behandlung schwerhöriger Kinder.« Berlin, Reuther & Reichard. — P. Riemann, »Beeinflussung des Seelenlebens durch Taubheit.« Kinderfehler 1900.

(Forts. folgt.)

»Manhem«, schwedische Zeitschrift für Erziehung und Unterricht, herausgegeben von Professor Dir. Franz v. Scheele, Stockholm. Wird jährlich mit 6 Heften erscheinen. Preis 3,50 Kr. Stockholm, Verlag von Wahlström & Widstrand.

Manhem (in freier Übersetzung = die Heimat der Männer) ist ursprünglich der Name eines Gedichtes von Eric Gustaf Geijer, einem großen Geschichtsschreiber, Philosophen und Dichter Schwedens. Dieses Gedicht hat er in einer seinem Vaterlande traurigen Zeit geschrieben. Finnland, das vorher mit Schweden verbunden war, war verloren gegangen, der Krieg hatte viele Not und vieles Unglück mit sich über das Land gebracht, und manche der Einwohner waren durch den französischen Einfluß der Zeit ihren tapferen Vorfahren nicht mehr gleich, sondern zur Weichlichkeit und Oberflächlichkeit verfallen. Der Dichter will durch sein Gedicht das Gedächtnis der Heimat der ehemaligen Männer hervorbringen und also die Einfachheit und Tapferkeit der alten Zeit wiedererzeugen.

Im vorigen Jahre hat Schweden wieder einen in vielen Augen großen Verlust gehabt. Die Union mit Norwegen ist aufgelöst worden. Schweden ist wieder nur allein. Es ist ein friedsames Volk, das von andern nur Gerechtigkeit und Achtung der von den Vorfahren geerbten Freiheit verlangt und an äußere Vergrößerung gar nicht denkt. Aber es will innerhalb seiner Grenzen die Macht wieder erobern, die es außerhalb derselben verloren hat. Das Land ist das größte der drei skandinavischen Länder und es fühlt deshalb seine Pflicht, seine Unabhängigkeit, seine Kultur, seine reichen Schätze, die die Vorfahren als Erbe gelassen haben, zu wahren. Es will seine Kräfte zusammenholen zum vaterländischen Streben, zu gemeinsamen Aufgaben, um alle seine Mitglieder physisch, moralisch und intellektuell zu erhöhen. Es will alle Flachheit wegtreiben und nur schwedischer Männlichkeit und Kraft Raum lassen. Es will, daß sein Land wieder ein Manhem, eine Heimat der Männer werde.

In diesem Streben haben die Schulen eine außerordentlich wichtige Aufgabe, und die in dieser Beziehung für das Land bedeutungsvollste Schule ist die Volksschule. Die schwedische Volksschule steht schon seit langem in Ansehen (man denke nur an die schwedische Handfertigkeit) und die allgemeine Bildung des Landes steht hoch. Aber die Arbeit muß mit neuer Kraft und praktischem Zielbewußtsein betrieben werden (man hat deshalb z. B. im letzten Jahre den Gehalt sämtlicher Volksschullehrer des ganzen Landes erhöht). Die Männer der Schule müssen für ihre große Arbeit sich noch mehr zusammenschließen, und sie brauchen für diese rationelle Erziehung einander und ihre Arbeit noch besser kennen zu lernen und also von einander zu lernen. Die neue Zeitschrift »Manhem« will in dieser Beziehung behilflich sein. Sie will von physiologischer und psychologischer Beobachtung und Forschung heraus die Formen der Arbeit der Schule besprechen und hierdurch dazu verhelfen, die besten Zwecke für das Erreichen des Erziehungszieles zu finden. Der Name des Herausgebers berechtigt zu guten Hoffnungen dafür. Er ist einer der berühmtesten Pädagogen des Landes, der schon früher durch seine psychologischen Schriften und Vorlesungen vieles für die Schulen getan hat, und jetzt als Inspektor des gesamten Volksschulwesens Stockholms seine ganze Zeit der Volksschule widmet. — Die Aufsätze der Zeitschrift haben sich bisher vorzugsweise auf rein praktische Schul- und Unterrichtsfragen ebenso auf die Lehrerausbildung bezogen. Unter den Artikeln seien folgende zu erwähnen: »Die freie Beschäftigung in den Schulen«; »Das erste Jahr in der Schule«; »Der erste Unterricht im Lesen«; von denen die zwei ersten von dem Herausgeber selbst geschrieben sind. Andere Artikel gehören mehr dem methodischen Gebiete an. Doch will die Zeitschrift auch die modernen Kinderforschungsergebnisse nach Kräften der Schule nutzbar machen helfen.

Katrineholm. Pastor Bror Larson.

Zollinger, Dr. **Edwin,** Über die pädagogische Behandlung des nervösen Zitterns (Tremor hystericus) der Schulkinder. Zürich, Zürcher & Furrer. 1906.

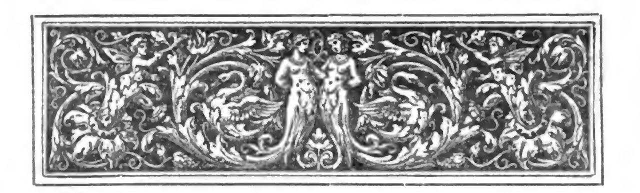
Wer Dr. Fritz Aemmers Dissertation über die erste Baseler Zitterepidemie (1892/93) kennt, wird sich freuen, aus diesem Buch von Zollinger die Behandlung der kurzen zweiten Baseler Zitterepidemie (1904) von rein pädagogischem Standpunkte aus kennen zu lernen. »Die Behandlung ist eine rein pädagogische; sie hat ihr Augenmerk auf die Verhinderung der Ausbreitung und auf die möglichst rasche Beseitigung des Tremors zu richten.«

Ganz instruktiv für ähnlich auftretende Epidemien ist das Verhalten der Lehrer und Behörden, die alles vermieden, die Ereignisse in die Öffentlichkeit zu tragen, und die an den Kindern in zielbewußter Weise handelten. Die Errichtung von »Sammelklassen für Zitternde« scheint uns gewagt, wenn sie sich auch in Basel bewährte. Es handelte sich doch immer um Vereinigung hysterischer oder wenigstens zur Hysterie veranlagter Kinder. Vollkommene, einzelne Isolierung, wo möglich mit Veränderung des Milieus brachte in der großen Meißener Zitterepidemie sichere Heilung.

Es sollte Zollingers Buch in keiner Schulbücherei fehlen; denn die Leiter der Schulen geraten immer mehr oder weniger bei plötzlichem Ausbruch einer Zitter-Epidemie in Verwirrung; sie fänden bei Zollinger gute Ratschläge.

Meißen. Dix.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Zum Hilfsschultag in Charlottenburg.

(Unsere Zeitschrift und die Hilfsschule.)

Zum sechsten Male tagt Anfang April der Verband der Hilfsschulen Deutschlands. Über unsere Stellung zu den Bestrebungen der Hilfsschulfreunde brauchen wir kein Wort zu verlieren. Das Inhaltsverzeichnis der ersten 10 Jahrgänge unserer Zeitschrift, in dankenswerter Weise zusammengestellt von Herrn Hilfschullehrer Eduard Schulze-Halle und von den neueren Mitlesern unserer Zeitschrift unentgeltlich von dem Verleger zu beziehen, gibt darüber den nötigen Ausweis und dürfte den objektivsten Beweis dafür erbringen, daß und in wieweit unsere Zeitschrift das Organ der Hilfsschule nicht bloß offiziell, sondern auch in der Tat war.

Auch die Fragen, welche diesesmal im Vordergrunde stehen, sind bei uns wiederholt erörtert worden.

Über den Personalbogen haben wir selber bereits im Jahre 1897 einen Beitrag gebracht und im letzten Jahre durch unser »Personalienbuch« (Langensalza, Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann]) weiteren Anstoß zur Erörterung der Frage gegeben. Für die Hilfsschulen haben wir allerdings die Sache nicht speziell zugeschnitten. Das muß stets der Sonderarbeit vorbehalten bleiben, und wie Dr. Maennel in seiner Bibliographie wie in seiner Schrift »Vom Hilfsschulwesen« dargetan hat, ist unsere Bestrebung ja auch hier auf einen recht fruchtbaren Boden gefallen und die Charlottenburger Verhandlungen werden die Frage gewiß zu einem für die abnorm veranlagte Jugend bedeutungsvollen Abschluß bringen.

Über die schriftlichen Arbeiten der Hilfsschulen will Herr Frenzel referieren. Auch für dieses Thema wurden wiederholt

psychologische Richtlinien gezeichnet. Unter andern hat wiederum Herr SCHULZE für die Unterstufe unsere eigenen Anregungen zu einer grundlegenden Abhandlung erweitert.

Nicht minder haben wir uns mit der Frage des »Militärdienstes der geistig Minderwertigen« beschäftigt. Als im Jahre 1892 die Militärmißhandlungen das allgemeine Interesse auf sich zogen, legte ich in einem Artikel des »Hamburger Correspondenten« dar, daß bei Mißhandelten wie bei Mißhandelnden psychopathische Minderwertigkeiten eine hervorragende Rolle spielen. Damals lehnte man sich noch gegen solche Betrachtung auf. Zahlreiche Gerichtsverhandlungen haben unsere Auffassung später nur bestätigt. In meiner Abhandlung »Psychopathische Minderwertigkeiten als Ursache jugendlicher Gesetzesverletzungen«[1]) begründete ich diese Annahme näher. Wir sprachen es auch wiederholt aus, daß »geistige« Minderwertigkeiten nicht immer einen hinreichenden Grund für Militärbefreiung geben. Wir betonten ihre psychopathische Natur und beschränkten sie keineswegs bloß auf intellektuelle Defekte, sondern traten dafür ein, daß bei Erwägung von Militärbefreiungen und Zurückweisungen von anderen verantwortungsvollen Stellungen in demselben Maße auch Defekte des übrigen Seelenlebens in Betracht kommen. Monographisch bearbeitet wurde diese weittragende Frage durch unsern leider seit Jahren durch andauernde Krankheit an direkter Mitarbeit verhinderten Mitbegründer und Mitherausgeber KOCH in der viel zu wenig beachteten Schrift: »Die Bedeutung der psychopathischen Minderwertigkeiten für den Militärdienst«. Von Dr. J. A. KOCH, Direktor der K. W. Staatsirrenanstalt in Zwiefalten. Ravensburg, Verlag von Otto Maier, 1894.«

Auch mit der Organisation der Hilfsschulen und der allgemeinen Volksschulen mit Rücksicht auf Minderbegabte haben wir uns schon mehrfach beschäftigt. Die folgende Arbeit von SCHENK widmet sich wieder diesem Probleme.

Auch für die Zukunft wollen wir die Hilfsschule trotz aller über sie hinausgreifenden Aufgaben nicht vergessen. Im Gegenteil haben wir uns entschlossen, die ganzen Hilfsschulfragen besonderen Referenten zur Sichtung und Bearbeitung zu übertragen. Während Herr Rektor Dr. MAENNEL, früher Leiter der Halleschen Hilfsschule, das ganze Gebiet der Hilfsschulliteratur auf unsere Anregung hin bereits seit mehreren Jahren bearbeitet und nunmehr veröffentlicht, wird Herr

[1]) IX. Jahrg. S. 97 ff., als Sonderdruck erschienen in den »Beiträgen zur Kinderforschung u. Heilerziehung« Heft VIII. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

Hilfsschuldirektor Johannes Delitsch-Plauen über Tagesfragen der Theorie und Praxis Mitteilungen bringen und für die Bearbeitung der wichtigsten derselben Sorge tragen, soweit unsere Gesamtaufgabe es zuläßt. Wir wollen dabei besonders Rücksicht nehmen auf die großen Zusammenhänge zwischen Hilfsschulwesen und dem Gesamtschulwesen, insbesondere dem Volksschulwesen, zwischen der Hilfsschularbeit und der gesamten Psychologie, der Pathologie, der Hygiene, der Therapie, und insbesondere der Psychiatrie. Wir wollen nicht minder das Verhältnis der Hilfsschulen zur Kirche, zur Rechtspflege, zur Sozialpolitik, zur Militärfrage, zur Jugendfürsorge usw. in grundsätzlicher Weise zur Erörterung bringen unter Ausschaltung alles Unbedeutenden, Untergeordneten und Nebensächlichen, immer wieder die psychologischen Grundlagen dieser Fragen untersuchend.

Andrerseits können wir unsere Zeitschrift aber nicht zu einer Zeitschrift nur für die Hilfsschulinteressen einengen. Es soll und muß der Schwerpunkt in der Psychologie des kindlichen Seelenlebens in gesunden und kranken Tagen verbleiben. Die Hilfsschule ist zudem für uns nur ein Glied des ganzen vaterländischen Erziehungs- und Schulwesens, und wir können und wollen sie nur als ein solches betrachten und behandeln, wollen also in demselben Maße auch Rücksicht nehmen auf die übrigen Schulen und Anstalten. Auch die pathologische Seite der Kinderpsychologie können wir nicht ausschließlich behandeln, wie es manche Hilfsschullehrer wünschen. Wir können sie nur betrachten als eine Seite der Kinderseelenkunde.

Wir glauben jedoch, durch diese Art und Weise die Bestrebungen der Hilfsschulen vor Isolierung bewahrt und das Interesse für dieselben in den weitesten Kreisen der Lehrer, Ärzte, Geistlichen und Juristen innerhalb Deutschlands und weit darüber hinaus mit geweckt zu haben.

Aus dem Beobachtungsmaterial der Hilfsschulen könnte ohne Frage manch fruchtbringender Beitrag für die Kinderforschung und damit auch wieder für die Grundlegung einer wissenschaftlichen Pädagogik hervorgehen, der dann umgekehrt auch den Hilfsschulen wieder zu gute kommen würde. In diesem Sinne betonte ich schon vor Jahren: die Hilfsschule kann eine Hochschule der übrigen Schulen werden.

Doch, wie unter der Hand verlautete, haben manche Hilfsschullehrer mehr erwartet, ohne daß diese selbst jedoch in tiefergreifender Weise sich irgendwie an der Mitarbeit beteiligten. Namentlich hat man Arbeiten aus der Praxis vermißt, vor allem didaktische.

Obgleich unsere Zeitschrift eine Zeitschrift für Jugend- (Kinder-) kunde ist, so lehnen wir doch auch keine didaktische Arbeit ab, so-

fern sie neue Gedanken psychologisch begründet. Aber sie blieben aus, und ein paar jüngst eingesandte werden im Laufe des Jahres zum Abdruck kommen.

Vermißt haben wir aber auch die Einsendungen kürzerer Originalmitteilungen über die Fortentwicklung der Hilfsschulen, über die behördlichen Verordnungen usw. Artikel, die in anderen Zeitungen und Zeitschriften bereits erschienen sind, können wir natürlich nicht aufnehmen oder nur dann, wenn sie von einschneidender Bedeutung sind.

Sind wir in dieser Hinsicht den Wünschen mancher Hilfsschulfreunde nicht genug entgegen gekommen, so lag die Schuld also nicht nur an uns, und wir bitten aufs neue, uns mit wertvollen Beiträgen so viel als möglich zu unterstützen. Nur mit Wiederholungen bekannter Dinge wolle man uns verschonen.

Seit einigen Jahren besteht nun das Bestreben, ein eigenes Organ der Hilfsschulen zu schaffen, worüber zum ersten Male in allerjüngster Zeit auch uns eine förmliche Mitteilung vom Verbandsvorstand gemacht worden ist. Wir stehen dieser Bestrebung keineswegs hemmend gegenüber. Wir anerkennen die Nützlichkeit eines solchen, weil wir unseren weiteren Leserkreis doch nicht ausschließlich mit den Einzelheiten der Hilfsschulfragen belasten dürfen und uns auch bei weitem der Raum dazu fehlt. Wir halten es auch für zweckmäßig, daß ein solches Organ vom Vorstande mit redigiert wird. Die Verhandlungen in Bremen führten zu keinem Ergebnis. In Charlottenburg soll die Frage aufs neue erörtert werden. Leicht zu lösen ist sie nicht.

Ob wir nun aber in Verbindung mit dem Vorstande oder aus eigener Initiative unserer Zeitschrift eine besondere Beilage geben werden als Eigenorgan der Hilfsschule, bleibt weiteren Erwägungen vorbehalten. Der ganze Charakter unserer »Zeitschrift« wie unserer »Beiträge« wird jedoch nach wie vor unverändert bleiben, so sehr wir auch beständig auf Reformen, Erweiterungen und inhaltliche Fortschritte wie bisher bedacht bleiben werden.

Auf alle Fälle aber werden wir nach wie vor grundsätzlich die Hilfsschulfragen in den Kreis unserer Betrachtung in obigem Sinne ziehen und so, gleichviel, ob offizielles Organ des Hilfsschulverbandes oder freies, unabhängiges Organ der Hilfsschulbewegung und Abnormenfürsorge bleiben.

Bei allem aber wollen wir uns die Gedankenfreiheit wahren und nicht schielen nach oben oder unten, nach rechts oder links, stets das Auge richten auf die Vorwärtsbewegung von Lebensfragen zum Wohle der Jugend und damit unseres Volkes, gleichviel ob das, was wir sagen, jedermann angenehm klingt oder nicht.

Soviel vorläufig über unsere Stellung zu den Hilfsschulbestrebungen wie zu den besonderen Fragen, welche den Verbandstag in Charlottenburg beschäftigen werden, verbunden mit dem herzlichen Wunsch der Herausgeber wie Verleger dieser Zeitschrift für segenbringende Verhandlungen.

Jena, 15. März 1907. J. Trüper.

---

2. Die neunklassige Hilfsschule.

Von

Alwin Schenk-Breslau.

In mehreren Hilfsschullehrervereinigungen ist bereits über die Fortbildungsschule für ehemalige Hilfsschulkinder verhandelt worden; neue Beratungen stehen bevor. Diese Tatsache ist mit großer Freude zu begrüßen, da das genannte Thema eines der wichtigsten ist, das die Hilfsschulpädagogik gegenwärtig beschäftigen muß. Die große Bedeutung der neuen Schule finde ich darin, daß sie es uns ermöglicht, nunmehr der Hilfsschularbeit einen befriedigenden Abschluß zu gewähren. Wir müssen doch selbst zugeben, daß es bei höchstens 6 Schuljahren, die uns zur Verfügung stehen, selbst beim redlichsten Willen und der treuesten Arbeit oft nicht möglich ist, unsern Schülern alles das zu vermitteln, was wir ihnen so gern auf den Lebensweg mitgeben möchten. Die Fortbildungsschule bringt uns aber eine Verlängerung der Schulzeit um drei Jahre, so daß wir unter einigermaßen normalen Verhältnissen eine Schulzeit von 9 Jahren haben. Es ist dies eine Spanne Zeit, die, planmäßig verteilt, doch immerhin zufriedenstellende Resultate zeitigen muß.

Die 9 Jahre zerlegen sich ganz von selbst in zwei Hauptabschnitte. Der erste umfaßt die 6 Jahre der Hilfsschule, der zweite die drei Jahre der Fortbildungsschule. Der erste schafft einen soliden Grundbau, der zweite einen zweckentsprechenden Ausbau.

Betrachten wir zunächst das Fundament. Auch seine Gliederung ergibt sich ganz naturgemäß. Die 6 Jahre Schulzeit verteilen sich gleichmäßig auf die Unter-, Mittel- und Oberstufe. Eine große Anzahl von Städten — es seien nur Frankfurt a. M., Hannover und Berlin genannt — hat die Teilung jeder der einzelnen Stufen mit bestem Erfolge noch weiter fortgesetzt und dadurch sechsklassige Hilfsschulsysteme erhalten. Da man überall damit gute Erfahrungen gemacht hat, muß das anerkennenswerte Beispiel dieser Städte, vorausgesetzt, daß es die Schülerzahl zuläßt, als durchaus nachahmens-

wert bezeichnet werden. (In Breslau ist bisher nur die Scheidung der Unterstufe in zwei getrennte Klassen ausgeführt, so daß wir vierklassige Hilfsschulen besitzen. Da mit der genannten Teilung sehr gute Erfolge erzielt worden sind, hoffe ich zuversichtlich, daß auch die Teilung der Mittel- und Oberstufe nur eine Frage der Zeit ist; dadurch würden auch wir zu sechsklassigen Hilfsschulen gelangen.)

Es würde den Rahmen der vorliegenden Arbeit weit übersteigen, wollte ich auf die Aufgaben der einzelnen Klassen genauer eingehen; ich muß mich vielmehr darauf beschränken, nur die Stoffgebiete der einzelnen Stufen in groben Umrissen anzugeben.

Im Leseunterricht hat auf der Unterstufe die Fibel mit ihren Lesestücken, auf der Mittelstufe das Volksschullesebuch der Unterstufe und auf der Oberstufe das Lesebuch der Mittelstufe zur Durcharbeitung zu gelangen.

Für die Rechtschreibung bietet der Teil der »Gleichschreibung« einer nach phonetischen Grundsätzen aufgebauten Fibel ausreichenden Stoff für die zwei Jahre der Unterstufe. Auf der Mittelstufe kommt der Umlaut, der An- und Auslaut, die Konsonantenverdoppelung und der Gebrauch des s, ſ, ß zur sicheren Behandlung. Für die Oberstufe bleiben vorzugsweise die Dehnung, sowie solche Wortgruppen, die gedächtnismäßig anzueignen sind (z. B. Wörter wie Vogel und Feder, Veilchen und Feile u. dergl.). An die Rechtschreibübungen schließen sich die einfachsten Aufsatzübungen an. Der grammatische Stoff wird nur insoweit behandelt, als er dem Rechtschreiben Dienste leisten kann.

Ziel des Schönschreibens ist die Aneignung einer deutlichen und sauberen Handschrift und zwar in deutscher und lateinischer Schrift.

Die Zahlenkreise bis 20, bis 100, bis 1000 und darüber hinaus dürften im allgemeinen die Arbeitsgebiete der einzelnen Stufen im Rechnen bezeichnen. Daß auf allen Stufen die Münzen, Maße, Gewichte, Zähl- und Zeitmaße, so weit es eben angeht, sowie angewandte Aufgaben zur Behandlung gelangen, bedarf wohl keiner weiteren Begründung.

Der Anschauungsunterricht knüpft an die bekanntesten Dinge der nächsten und weiteren Umgebung des Kindes an, vermittelt auf der Mittelstufe den Übergang zu dem erweiterten Anschauungsunterrichte (geschichtliche, geographische und naturgeschichtliche Belehrungen), der Gegenstand der Hilfsschuloberstufe ist.

Auf Fächer wie Religion, Turnen und Gesang, die für die Fortbildungsschule selbst nicht in Frage kommen können, gehe ich an dieser Stelle nicht ein.

Gelingt es uns, eine gut organisierte Schule zu schaffen, so erwächst natürlich auch der Wunsch, alle Kinder durch sämtliche Klassen zu geleiten. Um dies zu erreichen, muß vor allem für eine ausreichend lange Schulzeit gesorgt werden. Wie die Dinge gegenwärtig liegen, ist eine solche nicht in allen Fällen vorhanden. Unsere Hilfsschulkinder sind leider allzuoft, wenn sie schulpflichtig werden, körperlich und auch geistig so gering entwickelt, daß sie 1 bis 2 Jahre überhaupt vom Schulunterrichte befreit werden müssen. Wird bei ihnen an der 2jährigen Beobachtungszeit, wie es meist geschieht, festgehalten, so stehen für den Unterricht in der Hilfsschule 5 oder gar nur 4 Jahre zur Verfügung. Um hier Wandel zu schaffen, möchte ich eine Forderung, die ich in Wort und Schrift schon mehrfach vertreten habe, auch an dieser Stelle wiederholen. Man überweise uns die Kinder in der Regel nach einjährigem erfolglosen Besuche der Volksschule; Kinder, die zwei Jahre wegen geistiger Rückständigkeit der Schule ferngehalten werden mußten, überweise man sofort der Hilfsschule. Im allgemeinen würde die Hilfsschule dann mit einer 7jährigen Schulzeit zu rechnen haben. Es würde dann auch schwächeren Schülern, die eine Klasse durch zwei Jahre besuchen mußten, möglich sein, bis in die oberste Klasse zu gelangen. Die besseren Schüler könnten die 1. Klasse, die den Abschluß der Hilfsschule bildet, zur größeren Sicherheit zweimal durchmachen. — Auch die Grundsätze über die Versetzung dürften hierbei eine wichtige Rolle spielen. Die Rechenbeanlagung ist bei unsern Schülern so verschiedenartig, daß ich die größere oder geringere Sicherheit im Rechnen nicht als Maßstab für eine Versetzung ansehen möchte. Als solchen möchte ich vielmehr den gesamten Deutsch- und Anschauungsunterricht betrachten. Im Rechenunterricht könnte ein zweckentsprechender Austausch zwischen den einzelnen Klassen erfolgen.

Ja, sagen die Gegner eines weiteren Ausbaues unserer Schulen, höher noch als die intellektuelle Ausbildung steht die ethische, die Erziehung der Kinder, und in dieser Hinsicht leistet die dreiklassige Hilfsschule, in der die Kinder länger unter der erziehlichen Einwirkung eines und desselben Lehrers stehen, gerade recht Befriedigendes. Nun, ich meine, die gewünschte Gliederung in 6 Klassen schließt doch auch diese nicht aus. Auch der persönliche Einfluß des einzelnen Lehrers kann auf eine lange Zeit gewahrt werden, wenn jeder Lehrer seine eigenen Schüler durch mehrere Klassen führt.

Aber auch bei Anwendung aller dieser Maßnahmen wird es nicht möglich sein, sämtliche Kinder, die uns zugeführt werden, bis in die

oberste Klasse zu bringen. Nach unseren Unterrichtserfolgen bei der Versetzung möchte ich drei Gruppen von Kindern unterscheiden. Die unterste Gruppe bilden alle die, die nicht über die Unterklassen hinauskommen. Die Erfahrung, die wir mit solchen Kindern im Leben gemacht haben, sind die denkbar traurigsten. Die wenigen Kenntnisse, die ihnen die Schule mühsam vermittelte, sind schnell wieder vergessen worden. Im Leben vermochten sie nicht fort zu kommen. Darum ist es unbedingt anzuraten, solche Kinder so früh als möglich aus der Hilfsschule zu entfernen und ihre Unterbringung in geeigneten Anstalten zu vermitteln. — Zur zweiten Gruppe möchte ich alle die Kinder rechnen, die es wohl bis zur Mittelstufe, ja sogar bis zur Oberstufe bringen, die aber ihr Fortkommen im Leben aus mancherlei Gründen ebenfalls nicht finden können. Solche Zöglinge behalte man bis zu ihrer Konfirmation in der Schule und gewähre ihnen die denkbar beste geistige Ausbildung. Dann aber schaffe man für sie besondere Arbeitsausbildungsstätten, in denen sie durch besondere Lehrmeister für einen geeigneten Lebensberuf ausgebildet werden können. Für solche Stätten der praktischen Ausbildung bin ich bereits in den »Kinderfehlern« im Dezemberheft des Jahres 1902 eingetreten. Seit Ostern 1903 besitzen wir in Breslau eine solche Arbeitslehrkolonie. —

Die dritte Gruppe endlich bilden alle die Kinder, die nicht nur bis in die obersten Klassen gelangen, die auch selbständig als Lehrlinge oder Arbeits- und Laufburschen ihr befriedigendes Weiterkommen finden können. Für sie mögen die obligatorischen Fortbildungsschulen eine zufriedenstellende Fortsetzung der geistigen Bildung bringen.

Das Natürlichste wäre ja, wenn sich die Fortbildungsschule in ihrem Stoffe unmittelbar an den der 1. Klasse der Hilfsschule anschlösse. Dies kann aber nicht ohne weiteres geschehen. Wir müssen in der Forbildungsschule auch auf solche Hilfsschüler Rücksicht nehmen, die es nicht bis zur 1. Klasse gebracht haben. Dazu kommen noch geistigminderwertige Elemente aus Volksschulen von Stadt und Land. Dieses bunte Schülergemisch ist zunächst zu gleichmäßiger Arbeit zu vereinigen. Aus diesem Grunde ist das Pensum der Mittel- und Oberstufe der Hilfsschule noch einmal kurz zu wiederholen, zu befestigen und zu erweitern. Das wird sich besonders auf den Rechen-, Rechtschreib- und Schönschreibstoff beziehen. Im Lesen wird das Lesebuch der Volksschuloberstufe verwendet. Der erweiterte Anschauungsunterricht geht in einfache und leicht verständliche volkswirtschaftliche, gesetzes- und gewerbekundliche Belehrungen über. So

stellt das 1. Jahr der Fortbildungsschule eine innige Verbindung mit der Hilfsschule her, leitet aber in geeigneter Weise in die Eigenart der Fortbildungsschule über. Man spricht in unsern Tagen viel von Abschlußklassen. Möge die unterste Fortbildungsschulklasse so organisiert werden, daß sie für die Hilfsschule zu einer geeigneten Abschlußklasse in gewissem Sinne werde. Dabei möge aber, wie schon gesagt, auch der Übergang von der allgemeinen Bildung zur Berufsbildung klar im Auge behalten werden.

An die von der Hilfsschule und dem ersten Jahrgange der Fortbildungsschule geschaffenen Grundlage schließen die beiden folgenden Klassen an, die in erster Linie dem praktischen Leben mit seinen Bedürfnissen für den Lehrling und Arbeiter Rechnung tragen sollen. Daß dabei immer wieder schulmäßiges Wissen zu vermitteln ist, liegt daran, daß die Hilfsschulbildung nicht ausreichte, alle die schulmäßigen Voraussetzungen für einen Fachunterricht zu erfüllen. Im Rechenunterricht z. B. setzt im 2. Jahre das Rechnen mit den mehrfach benannten Zahlen ein. Nachdem die 4 Spezies durchgearbeitet worden sind, folgt sofort eine nochmalige Behandlung des fraglichen Stoffes, aber nach Sachgebieten geordnet. Solche Sachgebiete liefern uns das Inserieren in der Presse, der Verkehr mit der Eisenbahn und der Post, die Kranken-, Unfall- und Invalidenversicherung, sowie die Aufstellung von Lohnlisten. Als weiteres schulmäßiges Wissen möchte ich das Wichtigste von den gemeinen Brüchen und den Dezimalbrüchen bezeichnen. — Im dritten Jahrgange wird nun das gesamte schulmäßige Wissen verwendet zur Lösung der Aufgaben aus den bürgerlichen Rechnungsarten, die auch an unsere schwachbefähigten Schüler herantreten; ferner gelangen die einfachsten und praktischen Verhältnisse aus den Raumberechnungen und der Buchführung zur Behandlung. So ausgerüstet, hoffe ich, werden auch unsere Schüler alle Rechenaufgaben, die das Leben nun einmal stellt, zu lösen im stande sein. — Die schriftlichen Arbeiten des 2. Jahres gehen mit dem Rechenunterrichte parallel. Sie bringen die Nachbildung einfacher, oft wiederkehrender Inserate, sowie die Ausfüllung gegebener Formulare (Frachtbriefe, Adressen auf Briefsendungen, Postanweisungen, Paketadressen, Telegramme, polizeiliche An- und Abmeldung, Anmeldung zur Ortskrankenkasse, Unfall-Anzeige, Lohnliste und Mietskontrakt). Im 3. Jahre sind die bekanntesten geschäftlichen Mitteilungen (Rechnungen, Quittungen, Lieferschein, Schuldschein u. dergl.), Lebensläufe, freundschaftliche, geschäftliche und amtliche Briefe anzufertigen. Ferner sind die Schüler mit den allereinfachsten Verhältnissen der Buchführung vertraut zu machen. Die gebotenen Stoffe

dürften alle für unsere Schüler in Betracht kommenden Schreibarbeiten umfassen. — Der Lesestoff wird aus zweckentsprechenden Stücken des Lesebuches genommen; es werden aber auch Leseübungen in den Inseratenteilen von Zeitungen, in Fahrplanbüchern der Eisenbahn u. dergl. angestellt. — Die Lese- und Rechenstoffe, sowie die schriftlichen Arbeiten geben reichlich Stoff für die im 1. Jahrgange der Forbildungsschule bereits angebahnten volkswirtschaftlichen, gesetzes- und gewerbekundlichen Belehrungen, die soweit zu ergänzen sind, daß unsere Schüler sich auch auf diesem Gebiete wohl zurecht finden können.

Bei der Bearbeitung des vorstehenden Themas kam es mir weniger darauf an, einen eingehenden Lehrplan für die Hilfs- und Fortbildungsschule zu entwerfen. Ich wollte der Forderung bestimmten Ausdruck geben: Hilfsschule und Fortbildungsschule für Schwachbefähigte müssen, wenn auch nicht räumlich, so doch dem Lehrplane nach in organischen Zusammenhang gebracht werden. Es würde mich unendlich freuen, wenn ich dem Gedanken der neunklassigen Hilfsschule durch meine Ausführungen recht viele Freunde erworben haben sollte.

---

3. Schulhygienisches aus der theresianisch-josefinischen Zeit.

Von

Anton Weiß, k. k. Bez.-Schulinspektor, Braunau i. B.

Wie auf so vielen andern Gebieten des österreichischen Volksschulwesens, herrscht auch auf dem der Schulhygiene und pädagogischen Pathologie in weiten Kreisen die Meinung, daß alle Errungenschaften nur der jüngsten Zeit zuzuschreiben seien und daß vor dem letzten Stadium unserer Schulgesetzgebung hierin nichts geschehen sei. Die vorliegende Publikation zeigt die Sache anders. Sie gehörte strenge genommen in das historisch-pädagogische Gebiet; ich glaube aber, daß sie in der Zeitschrift für Kinderforschung dem Schularzte, den der Inhalt am meisten interessieren dürfte, am ehesten zur Kenntnis kommt.

Dr. Franz Trzebitzky, königlicher Physikus der Neustadt Prag veröffentlichte 1739 einen Aufsatz betitelt: »Von der öffentlichen Gesundheitspflege der lernenden Jugend in den Landschulen, und der diesfalls nötigen Aufsicht bei Erziehungsanstalten«, in den seit 1789 von Ignaz Wilfling, königlichem Kreisschulkommissär des Kaurzimer Kreises in Böhmen, alljährlich heraus-

gegebenen »Kalender für Aufseher, Katecheten und Lehrer der Nationalschulen im Königreiche Böhmen«.

Dieser »Kalender« vertrat die Stelle eines Verordnungsblattes, indem er die damals recht zahlreichen Schulverfügungen (Hofdekrete) eines jeden Jahres brachte, zugleich aber auch pädagogische Fachaufsätze hervorragender Schulmänner Böhmens aufnahm. Soviel ich weiß, wurden 10 derartiger Kalender herausgegeben und finden sich noch hier und da in den alten Lehrerfamilien.

In der Einleitung beschwert sich Dr. Trzebitzky bitter darüber, daß über der »scientifischen« Bildung der Jugend die »physische« ganz vergessen werde und daß der »gemeine Haufen, und zu diesem kann man Menschen aus allen Klassen der bürgerlichen Gesellschaft rechnen, bisher noch immer denke, daß nichts Wichtigeres für die, auch selbst kleinste Jugend sei, als ihr nur recht frühzeitig alles das was man Katechismus heißt beizubringen« — und »auf eine ebenso nötige und ersprießliche Anleitung zur körperlichen Ausbildung in nur wenigen Fällen Lehranstalten Rücksicht genommen haben«.

Gerade in Böhmen hatte diese Klage volle Berechtigung. Durch Einführung des Industrialunterrichts waren die Kinder sehr überbürdet, hatten fast gar keine Zeit zur Erholung und mußten nicht nur überlang in der Schule bleiben, sondern häufig wurde auch, wie die Prüfungsberichte erzählen, während der Unterrichtsstunden zugleich mit dem literarischen Unterrichte gestrickt, gesponnen u. dergl. und die Kinder öffentlich deshalb belobt.

In neun Punkten faßt Trzebitzky seine Forderungen zusammen, die ebenso berechtigt als für die damalige Zeit weitgehend bezeichnet werden müssen. Im ersten Kapitel bespricht er die Zeit des Schulbesuchs, welche er dem Alter der Jugend angepaßt wissen will, und hierbei jede Schablonisierung verwirft. Im 2. Kapitel wird von den Schäden abgehandelt, welche der Kindesnatur drohen, wenn der Kirchenbesuch nicht zweckmäßig eingerichtet ist. Das 3. Kapitel beleuchtet die Schulstrafen, das 4. die ansteckenden Krankeiten, das 5., 6., 7. und 8. Erholung und Spiel der Schuljugend, das 9. den Appell an Eltern und Lehrer zur Gesundheitspflege.

Was das Schriftchen insbesonders interessant macht, sind die zitierten Werke gleicher Tendenz, die zeigen, daß man es nicht mit einer vereinzelten Erscheinung zu tun hat, ja daß schon »k. k. Verordnungen« bestanden, welche in derlei Büchlein aufgenommen wurden, und diese auch für den Gebrauch durch den Lehrer bestimmt waren.[1])

[1]) Von hier ab wurde die Orthographie des Originals eingehalten.

»1. Vor Allem sollte man schon selbst bei der Absicht, die Kinder recht frühzeitig zur Schule zu schicken, einen billigen Unterschied in Ansehung der Zeit machen, welche die noch zärtere Jugend daselbst aushalten soll. Die Schulen müssen kein Gefängniß seyn, worinn man ein der Freyheit bedürftiges junges Geschöpf nach Willkühr einsperren kann. Man sollte kein Kind, das unter 8 Jahren ist, vor 8 oder 9 Uhr des morgens, und vor 2 Uhr nachmittags zur Schule schicken dürfen. —

Das allzufrühe Aufstehen der noch zu zarten Jugend, besonders im Winter, ist gegen die Natur, und ihrem Wachsthume hinderlich; und da die Jugend meistentheils guten Appetit hat, und sich sehr oft den Magen überfüllt, so ereignen sich hiedurch auch sehr oft üble Folgen, wenn man das Kind mit vollem Bauche sogleich an dem Schreib- und Lesepult auf 3 ganze Stunden anheftet. Daher wäre es billig, den kleinen Kindern wenigstens eine Stunde an der Zeit zu schenken, welche die etwas erwachsenere Jugend in Schulen anzuwenden hat.[1] Uiberhaupt sollte man auch für die erwachsenere Jugend die Dauer der Schulen nach einer vernünftigen Regel bestimmen. Man sollte in den heißen Sommermonaten die Nachmittagsschulen entweder um die Hälfte abkürzen, oder dieselben erst um 4 oder 5 Uhr anfangen lassen.[2] Auch sollte man darauf sehen, daß bei längerer Dauer der Schulzeit die Kinder mit einem und demselben Lehrgegenstande nicht zu lange beschäftiget, dadurch ihre Einbildungskraft und ihr Gedächtniß nicht überladen, sondern allezeit zwischen den Vorträgen und Unterredungen zu einiger Erholung Platz gelassen werde.

2. Das, leider, noch hie und da übliche lange Knieen auf Ziegeln und andern Steinplatten in unsern Kirchen, durch das ganze gesungene Amt und die Vesper, ist für die Kinder sehr nachtheilig. Das Kniegelenke wird gedruckt und gar leicht beschädiget, und durch das Anspannen der Bauchmuskeln bei dieser Stellung wird selbst zu Brüchen Anlaß gegeben. Bei strenger Kälte ist auch die Entblösung des Hauptes durch eine so lange Zeit sehr bedenklich. Das Nämliche gilt gleichfalls von den Leichen- und Prozessiongehen, wo überdieß durch anhaltende Entblösung des Hauptes im Sommer zum Sonnenstiche Gelegenheit gegeben wird. Billig sollte man daher die Kinder

[1]) Wilfling bemerkt hierzu: Bey dem, in vielen Schulen nun schon eingeführten Unterrichte geschieht dieses auch.

[2]) Ebenso: Geschieht desgleichen, zufolge der im Jahre 1789 ergangenen Hofinstruktion, auf eine ähnliche Art schon in vielen Schulen, und ist immer mehrere Nachfolge zu erwarten.

in den Kirchen auf Bänken sitzen, theils in denselben stehen, und nur während der Wandlung oder dem Segen niederknieen, auch Winterszeit, besonders, wenn sie aus der warmen Schule zur Kirche kommen, als auch im heissen Sommer bei Prozessionen und Leichenzügen, ihr Haupt bedecken lassen.

3. Die Ausschweifungen zorniger und rachsüchtiger Lehrer, und ihr ehedem oft unbesonnenes Verfahren, mit Stock- und Faustschlägen die Kinder zu strafen, wodurch manches Kind, leider zum Krippel gemacht wurde, sind zwar dermalen abgeschafft; und die nun seit der Schulreform eingeführte Bildung der Schullehrer läßt so was wohl nie mehr befürchten: aber auch das noch bestehende Peitschen der Kinder mit Ruthen auf die Hinterbacken hat nicht weniger seine schlimmen Folgen; zu geschweigen, daß es für einen gesitteten Schullehrer, besonders bei Mädchen, sehr unanständig ist: so ist es bei Knaben vielen nicht weniger vernünftigen Absichten, die man hier nicht alle laut sagen kann, ganz entgegen. Mehrere Aerzte haben übrigens von stärkern Ruthenschlägen bei zärteren Kindern Entzündungen der Hinterbacken, und selbst der Geburtstheile, entstehen gesehen, welche in Eiterung übergiengen, und die Hand des Wundarztes erfoderten. Uiberhaupt sollte also keinem Lehrer gestattet seyn, ein Kind anders mit Schlägen, als blos mit Ruthen auf die flachen Hände mäßig zu strafen. Der einsichtsvolle Jugendlehrer, welcher sein Amt nicht als Miethling treibt, hat jedoch hundert andere Mittel, die Fehler seiner Schüler zu bessern.

4. Auf die, für die Gesundheit so unentbehrliche Reinlichkeit der Kinder müssen ferner alle Schullehrer strenge wachen. Man muß Kindern, welche mit einer ansteckenden Krankheit, als z. B. mit der Krätze, dem Erbgrinde, und dergl. behaftet sind, den Eintritt in die Schulen ganz verbieten. Nie ist diese Behütsamkeit nöthiger, als wenn bösartige Pocken herrschen, und Kinder, die kaum an solchen genesen sind, oder noch die Schurfen davon an der Haut tragen, in die Schule, oder in die Kirche kommen.

5. Seit langem her besteht der Gebrauch, einen Tag in der Woche, als einen Tag der Ruhe und Erholung der lernenden Jugend zu gestatten; und dieser wäre, wenn man bei uns Katholiken die Sonn- und Feyertage zurechnet, hinlänglich, um die Seelenkräfte der Kinder zu schonen. Da aber der Morgen dieses Ruhetages selten zum Spielen benützt wird, so wäre die Zertheilung desselben in zween freye Nachmittage allerdings für die Bewegung und die Gesundheit der Kinder in freyer Luft viel vortheilhafter; nur müssen ihnen die Lehrer die Zeit zur Erholung nicht — wie es manchmal geschieht —

mit starken Aufgaben entziehen; denn wenn durch die Verwendung jugendlicher Kräfte auf unangemessene Arbeiten der Seele und des Körpers die Gesundheit vieler Kinder zu Grunde gerichtet wird: so ist auch auf der zweyten Seite der glücklichen Ausbildung der Menschen nichts so zuwider, als wenn Vorurtheile, Gemächlichkeit und Trägheit der Aufseher alle freye Bewegungen der Jugend ersticken. Die alten Lacedämonier und die alten Römer beschäftigten ihre Jugend vortheilhaft in allen Gattungen Leibesübungen; anderer alten Nazionen nicht zu gedenken. Die Gymnastik war bei den Alten ein wichtiges Stück der Polizeyvorkehrungen, und desjenigen Theils der Arzneywissenschaft, welcher sich mit Erhaltung und Vervollkommung der Gesundheit überhaupt abgab. In unsern Zeiten muß man einem Montagne, Loke, Rousseau, nebst mehreren heutigen Vorstehern öffentlicher Erziehungshäuser, unendlich danken, daß sie vor Allem ihre Absicht auf die Erhaltung eines dauerhaften Körpers ihrer Zöglinge gerichtet, und gesucht haben, Gesundheit und Wissenschaften, Empfindsamkeit und Nervenkraft, miteinander zu vereinigen.

6. Bei der arbeitsamen Klasse der Menschen hat selbst die Natur für die Abhärtung durch Bewegung gesorgt. Damit aber die Klasse der Menschen, welche Wissenschaften oder sitzende Künste treibt, dabei nicht aus Mangel der so nöthigen Bewegung zu Grunde gerichtet werde, muß man Mittel einschlagen, welche den Geist des Volkes auf diesen wichtigen Theil seiner Gesundheit aufmerksam machen mögen. — Nicht genug, daß man der lernenden Jugend Ruhetage und freye Luft gönne: man muß auch trachten, die Spiele für jedes Geschlecht und Alter zu wählen, und zu bestimmen, was von einem jeden, und von allen überhaupt, geschehen soll. Daß man hiebei jedoch den Gedanken aufgeben müsse, als könne man ohne Unterschied und ohne Vorbereitung sogleich mit der gesammten Jugend einer Schule zu heftigen Leibesübungen übergehen, wenn auch ihre Fasern noch nicht den gehörigen Grad der Schnellkraft besitzen; und daß sie davon nicht eine gefährliche Erhitzung, oder wohl gar eine gänzliche Zerrüttung der körperlichen Werkzeuge zu befürchten haben sollte, versteht sich von selbst. Manche Jugendspiele können auch bei der besten Absicht, den Körper zu stärken, demselben Gefahr bringen. Hieher gehören: das Nachahmen der Seil- und Gaukelspiele; das Haupeln; das Burzelbaum- und Radschlagen; das Baumklettern aus Vorwitz, oder um Früchte und Vogelnester zu holen; das Glockenläuten zur Andacht, zu Begräbnissen, Prozessionen u. s. w. — Die Bewegungen dabei sind nicht nur oft zu heftig für den jugendlichen Körper, sondern auch oft mit allerhand Muthwillen

begleitet. Wie leicht geschieht es, daß Kinder, welche sich mit dem Glockenseile in die Höhe ziehen lassen, sich entweder am Scheitel verletzen, oder schwindlich herabfallen, und die Beine brechen. Den Schullehrern muß also verboten seyn, ihre Schuljugend zu diesem Geschäft zu verwenden, welches nur für Erwachsene gehört. — Eben so gefährlich ist das mit so vielen Unglücken verbundene Schleidern mit Steinen; das Baden und Schwimmen ohne gehörige Aufsicht; nur unter dieser sollten die Schüler gymnastische Uibungen haben; nur unter dieser Aufsicht jeder Knabe schwimmen lernen; und sehr löblich wäre es auch, wenn selbst die Landschulen zu den menschenfreundlichen Rettungsanstalten für Ertrunkene, Erfrorene und Erhenkte beitrügen. In jeder derselben könnte eine solche Rettungstafel aufgehangen und zu Zeiten vorgelesen werden, dergleichen unlängst der verdienstvolle Herr D. Struve (zu Görlitz in der Oberlausitz) herausgab, und nach welcher nun auch mein Physikatsadjunkt, Herr D. und Prof. Zarda, auf Befehl der hohen Landesstelle die seinigen ehestens in beiden Landessprachen in Druck geben wird. Die hierzu erforderlichen Rettungsgeräthschaften sind nicht kostspielig, und können von jeder Gemeinde leicht angeschafft, das Schulhaus aber selbst könnte bei einem sich ereignenden derlei Unglücksfalle als Rettungsort bestimmt, und nach denen, in diesen Tabellen vorgeschrieben Regeln der Versuch zur Rettung eines solchen Unglücklichen jedesmal daselbst vorgenommen werden; wenn sonst nicht schon die von einer hohen Landesstelle vor kurzem zu erbauen verordneten Leichenhäuser im Orte errichtet, oder keine anderen, noch bequemeren Gebäude hiezu vorfindig sind.

7. Uibrigens kömmt es in jenen Ferientagen sonst noch darauf an, was ein Lehrer mit seinen Schülern, nach Verhältniß ihrer Kräfte, ihres Alters u. s. w. in diesen Tagen auszuführen habe. — Ein Theil der Naturkunde, besonders der nützlichsten und schädlichsten Kräuter und der Insektenlehre, so weit sie in die Ökonomie einschlägt, ist mit einer sehr mäßigen Bewegung während des Aufsuchens der Gegenstände verbunden, und daher für die schwächere Jugend auf dem Lande sehr zu empfehlen. — Die gemeinsten Giftpflanzen sind 1789 auf Anordnung der hohen Landesstelle beschrieben, abgebildet, auch von mir ins Böhmische übersetzt, und zum Unterrichte der Jugend zum Drucke befördert worden; wohin ich also die Lehrer verweise. — Die Naturgeschichte und Vertilgungsanstalten der vorzüglichsten Insekten, welche unsere Gartenbäume und Küchengewächse verwüsten, gebe ich stückweise jährlich in dem ökonomischen Kalender heraus. Ich bediene mich dabei der einfachsten Schreibart

und gebe alle Theile dieser Thiere so genau an, daß sie auch ohne Abbildungen Jedermann kennbar werden können. Ich empfehle sie demnach der Beherzigung der Schullehrer auf dem Lande, weil auch diese Vertilgungsanstalten zur gesunden und nützlichen Bewegung der lernenden Jugend gehören, und dadurch so vielfacher Nutzen für die Oekonomie verbreitet werden kann.

8. Die Musik ist eins der wirksamsten Mittel gegen Langweile und Wollust. Schon die Alten lehrten uns durch ihre Mythologie, daß Apollo mit den Tönen seiner Leyer die wilden Leidenschaften der rohen Griechen gestillt, sie durch Musik zu Menschen gebildet, und daß Orpheus selbst die Löwen durch seine Musik bezähmt hat. Gewiß! wer für harmonische Musik kein Gefühl hat, dem fehlt eine Eigenschaft wahrer Menschlichkeit; er hat gewiß etwas Rohes und Hartes an sich, so man auch in all seinen Handlungen finden wird. Musik erfreut das Herz, macht den Menschen geschmeidiger, und es ist daher sehr zu loben, wenn die Schullehrer nach vollendeten Schulstunden auch in dieser Kunst Unterricht ertheilen; aber nur lehre man keinen Knaben vor dem 15ten Jahre ein blasend Instrument; die Ursache fällt auf. — Auch das Singen ist für die Jugend eine im vielfachen Betrachte nützliche Kunst und zugleich gesunde Uibung; ihre Brust wird dadurch erweitert, gestärkt, und die Stimme befestigt. Es muß aber durch anhaltend hohes Singen nicht übertrieben werden, wenn die Brust nicht geschwächt und zu Blutspeyen und andern Lungenkrankheiten, zu dicken Hälsen, oder zu Brüchen Anlaß gegeben werden soll.

9. Schlüßlich wünsche ich, daß der, von dem hochverdienten Herrn Leibarzt D. Faust im Bückeburg herausgegebene treffliche Gesundheitskatechismus (von welchem Herrn D. und Badearzt John in Töplitz auch eine, mit den hierauf Bezug habenden k. k. Verordnungen vermehrte Auflage für Böhmen besorgte) bald in den Händen aller Schullehrer unsers Vaterlandes sey, und zum Frommen der ihnen anvertrauten Jugend fleißig gelehret werde!«

---

4. Ertaubung und Verlust der Sprache.

Von **Karl Barbier**, Taubstummenlehrer in Frankenthal.

Es ist eine allbekannte Erscheinung, daß der Verlust des Gehörs im 2., 3. und 4. Lebensjahre notwendig auch den Verfall der vollentwickeltsten Sprache im Gefolge hat, wenn nicht rechtzeitig Hilfe durch entsprechende heilpädagogische Behandlung gebracht wird. Daß bei Ertaubung im vorschulpflichtigen Alter nur in den seltensten Fällen die Sprache vor dem

Untergang bewahrt wird, beweist die große Anzahl der Kinder, die im 2., 3. und 4. Lebensjahr ertaubt sind und beim Eintritt in die Taubstummen-Anstalt von ihrer ganzen reichen Sprache nichts oder nur kümmerliche Reste gerettet haben. Ohne planmäßige unterrichtliche Behandlung verschwinden auch diese Reste, das Kind wird stumm.

Ob bei Ertaubungen im 5., 6. und 7. Lebensjahr und darüber hinaus ebenfalls ein vollständiger Verlust der Sprache zu erwarten wäre, entzieht sich unserer exakten Beurteilung. Denn heutzutage werden solche Kinder meist rechtzeitig in die Taubstummen-Anstalt verbracht, wo durch sachkundige Behandlung der Ruin der Sprache verhindert und der weitere Aufbau auf künstlicher Grundlage in die Wege geleitet wird. Daß die Sprache ohne die Hilfe der Taubstummen-Anstalt an Reinheit des Tones, Schärfe der Lautbildung, Natürlichkeit der Betonung und Reichtum der Modulation unter allen Umständen verlieren würde, ist eine Tatsache, die wir selbst an Leuten beobachten können, die in den reifsten Lebensjahren das Gehör verlieren. Selbstverständlich spielt bei all diesen Ertaubungen sprechender Kinder die Intelligenz eine wichtige Rolle. Durchweg wird das gutbegabte Kind seine Sprache langsamer verlieren als das schlecht begabte. Aber auch bei gleichem Alter und bei gleicher Intelligenz können wir nicht einen gleichmäßig fortschreitenden Verfall der Sprache konstatieren. Es kommen hier noch verschiedene Momente in Betracht, die diesen Zerstörungsprozeß günstig oder ungünstig beeinflussen. Von großer Bedeutung ist, ob die Familie, in der das Kind aufwächst, genug Zeit und Verständnis hat, den kleinen Gehörlosen durch Bilder, Zeichen und Fragen immer wieder zum Sprechen zu veranlassen oder ob man ihn einfach seinem Schicksal überläßt. Eine wichtige Rolle spielt das Temperament des Kindes. Ist es eine impulsive Natur, die leicht aus sich heraustritt und ihrem Denken, Fühlen und Wollen gerne sprachlichen Ausdruck gibt, so wird dieses Kind nach der Ertaubung auch noch gerne sprechen und deshalb seine Sprache länger erhalten als das phlegmatische Kind, das selbst im Vollbesitz seines Gehörs nicht viel spricht und nach der Ertaubung um so rascher verstummt. Endlich dürfte noch eine gewisse Disposition in dem Gesamtmechanismus, der beim Sprechen in Tätigkeit tritt, von hervorragendem Einfluß auf den mehr oder weniger raschen Verfall der Sprache sein. Wenn z. B. bei einem hörenden Kind das sensorische Wortzentrum die Klangbilder, das motorische Wortzentrum die Sprechempfindungen rasch auffassen und festhalten, wenn diese Zentren auf eindringende Reize rasch und sicher reagieren, wenn die Leitung in den impressiven und expressiven Sprachbahnen flott und ohne jede Hemmung funktioniert, dann wird dieses Kind, wenn es ertaubt, länger sprechen als ein anderes ertaubtes Kind, bei dem schon vor seiner Ertaubung Hemmungen im Sprechmechanismus zu konstatieren waren. In nachfolgendem möchte ich einen Fall zur Darstellung bringen, bei dem es sich um die Ertaubung eines Kinder im vorschulpflichtigen Alter handelt und der zu recht intressanten Betrachtungen Anlaß gibt.

A. K., ein physisch und psychisch durchaus normal veranlagtes Mädchen ertaubte mit 4 Jahren an Meningitis und kam mit 8 Jahren in die hiesige Taub-

stummen-Anstalt. Da die Sprachentwicklung beim vollsinnigen Kind nach Preyer schon im 16. Monat beginnt, so ist anzunehmen, daß A. K. einen reichen Sprachschatz besaß, als sie ertaubte. Ihre hervorragende Intelligenz und die Bekundungen ihrer Umgebung bieten Bürgschaft dafür. Natürlich konnte ihre Sprache nur der Dialekt ihrer Heimat sein, da ihre Pflegeeltern einfache Bauersleute sind. In der Artikulationsklasse gingen wir zunächst auf die Suche nach Sprachresten. Bilder von Gegenständen des ländlichen Haushaltes, von bekannten Tieren und Blumen, von den Arbeiten des Bauern sollten das Kind zum Sprechen veranlassen und die versunkenen Schätze einer einst blühenden Sprache heben helfen. Vergebens! Mehr als die armseligen Reste: »Dauegaus« (Sauerkraut) und »Baus« (Maus) konnte trotz aller Mühe und Geduld nicht entdeckt werden. Auch wiederholte Prüfungen im Laufe des Schuljahres ergaben vorläufig kein anderes Resultat. Die hochentwickelte Sprache eines vierjährigen Kindes schien in knapp 4 Jahren nahezu vollständig zerstört zu sein.

Wir sehen, der größte Teil der Sprachlaute war verschwunden, und die noch erhaltenen Laute wurden dermaßen schlecht gebildet, daß sie ebenfalls geübt und verbessert werden mußten. Wie weit in diesem Fall der Zerstörungsprozeß bereits vorgeschritten war, illustriert die Tatsache, daß A. K. sehr schwer: i, sch, ng und r erlernte und noch jetzt kein leicht rollendes »r« spricht, da sie diesem Laut meist ein schwaches t vorangehen läßt. Die Stimme war sehr schwach und zeigte Neigung, in die Fistel zu gehen. Auf künstlichem Weg, mit vieler Mühe mußten sämtliche Laute, namentlich die gänzlich verlorenen wie bei den eigentlichen Taubstummen in der Artikulationsklasse gewonnen werden. Schwer war es namentlich, die Stimme auf eine natürliche Höhe herunterzudrücken, und noch jetzt bedarf die Stimme des Kindes sorgfältiger Beobachtung, damit ein unerwünschtes Steigen verhindert wird.

Wie bei jedem Artikulationsgang wurden auch hier die entwickelten Laute zu Wörtern zusammengefügt und mit den entsprechenden Begriffen verbunden. Da trat im letzten Viertel des 1. und im ersten Viertel des 2. Schuljahres eine merkwürdige Tatsache in die Erscheinung. Mit einem Male tauchten nämlich in der Erinnerung des Kindes scheinbar längst verschwundene Wortbilder auf und drängten nach lautlicher Gestaltung. Zuerst zaghaft und über sich selbst erschreckend, infolge der Ermunterung des Lehrers sicherer, freudiger brachte das Mädchen eine ganze Reihe von Dialektwörtern, teils vollständig richtig, teils verstümmelt zur sprachlichen Darstellung. Je größer der Anschauungskreis wurde, in dem der Unterricht sich bewegte, je mehr die Sprachbahnen, die lange Zeit in Lethargie versunken waren, in Tätigkeit traten, desto zahlreicher wurden die Trümmer einer einst weit vorgeschrittenen Dialektsprache. Flick- und Hilfswörter sind total verschwunden, Zeit- und Eigenschaftswörter selten, Dingwörter am besten erhalten. In folgendem führe ich einen Teil der bis jetzt entdeckten Dialektwörter an und zwar A: die vollständigen, B: die verstümmelten. Bei A setze ich die schriftdeutsche Übersetzung, bei B auch den richtigen Dialektausdruck bei.

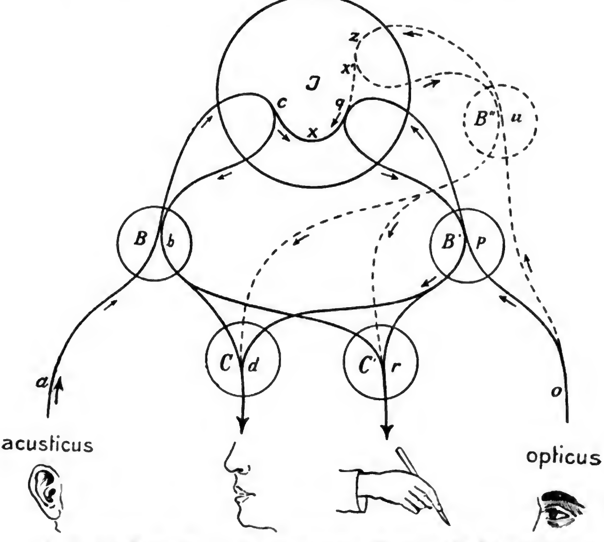
A: Vollständige Wörter.

(Kauleschibb = Kohlenschaufel) (schlorwe = auf dem Eis schleifen) (Besem = Besen) (Borem = Boden) (Ges = Geis) (Sunntagsschleppel = Sonntagshalsbinde) (Trauwe = Trauben) (Gockel = Hahn) (Zwewele = Zwiebeln) (Küwel = Kübel) (Kücheschorz = Küchenschürze) usw.

B: Verstümmelte Wörter.

(Dreckflegel = Dreschflegel = Dreschflegel) (suriß = hungrig = hungrig) (Bruschickel = Bruschtstückel = Weste) (Seller = Deller = Teller) (Fleckerling = Schmetterling = Schmetterling) (Kreiß = Kreiz = Kreuz) (Sippegapp = Zippelkapp = Zwipfelkappe) usw.

Wir kommen nun zur Erklärung dieses eigenartigen Falles und zwar an der Hand einer schematischen Darstellung der Zentren und Bahnen der Sprache von Kußmaul.



A ist der Acusticus, B das sensorische Wort- bezw. Klangbilderzentrum, J das ideogene oder Begriffszentrum und C das motorische Wortzentrum. Bekanntlich werden die durch den Acusticus zugeleiteten Sprachtöne im sensorischen Wortzentrum zu Klangbildern vereinigt und aufgespeichert, das ideogene- oder Begriffszentrum hält die Begriffe fest, das

motorische Sprachzentrum sammelt die bei der Artikulation der Sprache entstehenden Sprechempfindungen. Unter sich sind diese Zentren durch die Bahn abcbd (acustisch-motorische Bahn der Lautsprache) verbunden.

In unserm Fall lag zentrale Ertaubung vor (Meningitis). Da nach Wundt die Acusticusfasern nicht im sensorischen Wortzentrum endigen, so ist es möglich, daß dieses Zentrum durch die Krankheit nicht zerstört wurde. Sicher ist jedoch, daß infolge der totalen Absperrung des sensorischen Zentrums von dem Reich der Töne die aufgespeicherten Klangbilder nach und nach undeutlicher wurden und allmählich ganz verschwanden. Und da es unmöglich ist, mit diesem Zentrum jemals wieder in Verbindung zu treten, so scheiden wir es bei unserer Betrachtung ganz aus. Auch im ideogenen Zentrum traten bedeutende Veränderungen ein. Alle Vorstellungen, deren Hauptbestandteil die Tonvorstellung ist, wurden undeutlich, oder löschten ganz aus. Alle Begriffe, die nur mit Hilfe der redenden Umgebung gebildet werden können, verblaßten und verschwanden, da die tägliche Erneuerung und Auffrischung ausblieb und Eltern und Geschwister außer armseligen Zeichen kein Mittel fanden, mit der Psyche des Kindes in Verbindung zu treten. Wir können behaupten, daß der geistige Besitzstand des Kindes eine bedeutende Rückbildung erfuhr, obwohl andrerseits nicht geleugnet werden kann, daß ein Erwerb neuer Vorstellungen nicht ausgeschlossen war, da ja noch 4 Sinne intakt blieben.

Traurig sah es im motorischen Sprachzentrum aus. Hörende Kinder erwerben bekanntlich die Sprachlaute unbewußt. Jeder einzelne durch das Ohr aufgenommene Sprachlaut drängt zur Nachahmung, aus einer ganzen Reihe unzweckmäßiger Lautierbewegungen wird schließlich die richtige herausgefunden, bezw. am Erfolg als die richtige erkannt und geübt. Ebenso unbewußt, d. h. ohne daß wir uns die verschiedenen Sprechbewegungen vorstellen, sprechen wir Wörter und Sätze. Das Sprechen funktioniert beim Hörenden als Mechanismus. Deshalb sind auch die Sprechempfindungen des Hörenden, die er im motorischen Zentrum sammelt, viel weniger deutlich und dauerhaft als beim Taubstummen, der sie bewußt erwirbt, und nur die ungeheuere Übung des Hörenden ermöglicht es, daß sein Sprechmechanismus so ausgezeichnet arbeitet. Erst nach jahrelanger Übung sind die Bewegungserinnerungen, die das motorische Wortzentrum festhält, so tief und deutlich geworden, daß auch dann die Sprache nicht mehr verloren geht, wenn plötzlich Ertaubung eintritt. In dieses Stadium des unverlierbaren Besitzes der Bewegungserinnerungen war A. K. leider noch nicht eingetreten. Bei ihr waren die Spuren, welche die Sprechbewegungen im motorischen Zentrum hinterlassen, noch nicht tief genug, es trat eine Stockung in der Übung ein, die vorhandenen Bewegungserinnerungen verblaßten und so kam es, daß nach und nach $^4/_5$ aller Laute undeutlich wurden und schließlich nicht mehr gebildet werden konnten. Das Kind verstummte und brachte nur zwei verstümmelte Wörter mit zur Schule.

Hier begann die bewußte Bildung der Sprachlaute auf rein künstlichem Weg, wie bei den eigentlich Taubstummen. Das verschwundene

sensorische Wortzentrum (Klangbilderzentrum) wurde vicariert durch ein neugeschaffens sensorisches (optisches) Zentrum B«, in dem die Absehbilder der Einzellaute, Wörter und Sätze sich sammelten, das motorische Wortzentrum erhielt durch die bewußte Artikulation dieser Laute, Wörter und Sätze eine solche Zufuhr von Sprechempfindungen, daß es bald zu neuer Tätigkeit geschickt war. Nun trat die schon eingangs erwähnte merkwürdige Tatsache in die Erscheinung, daß plötzlich eine ganze Reihe scheinbar längst vergessener Dialektausdrücke wieder lebendig wurde und zur lautlichen Darstellung drängte. Wie kam das? Die Bewegungserinnerungen der Einzellaute waren nach der Ertaubung untergegangen. Das bewies die Schwierigkeit, mit der das Kind die meisten Sprachlaute wieder erwarb. Nicht vollständig verschwunden war eine größere Anzahl motorischer Wortbilder. Schattenhaft schlummerten diese Erinnerungen im motorischen Zentrum und waren nicht mehr mächtig genug, den vom ideogenen Zentrum erteilten Befehlen nachzukommen und die sprachliche Darstellung zu veranlassen. Als aber diese motorischen Wortbilder in ihren Elementen, den motorischen Lautbildern ergänzt und aufgefrischt wurden, als der Unterricht immer mehr zum Sprechen anregte und das Vertrauen des Kindes in seine eigene Kraft bedeutend gesteigert wurde, da lösten auf einmal diese schwachen Erinnerungen Sprechbewegungen aus. Ein Beispiel mag dies besonders deutlich illustrieren. Die Laute »sch«, »l«, »o«, »r«, »w« waren total vergessen, namentlich »sch«, »l«, und »r« machten wie schon erwähnt bei der Wiedererlernung große Schwierigkeiten. Als ich nun dem Mädchen eines Tages Kinder zeigte, die auf dem Eise rutschten, sagte es nach einigem Besinnen auf meine stumme Frage: »schlorwe«. Wir sehen hier, die motorischen Einzellautbilder waren verschwunden, das motorische Wortbild »schlorwe« haftete noch in zarten Spuren im motorischen Zentrum und wurde durch die deutlichen Sprechempfindungen der bewußt gebildeten Laute »sch«, »l«, »r«, »o«, »w« so aufgefrischt, daß das Wort »schlorwe« gesprochen werden konnte. Leider zeigte sich dieses Wiedererwachen motorischer Wortbilder nur bei einer beschränkten Anzahl von Wörtern, und trotz aller Versuche konnte von vielen Ausdrücken, die ein Bauernkind tagtäglich gebraucht, keine Spur mehr entdeckt werden. Hier war der Zerstörungsprozeß zu weit vorgeschritten.

Der in vorstehendem geschilderte Fall gibt auch Anlaß zu interessanten Schlußfolgerungen. Wir begegnen nämlich in der einschlägigen Literatur des öfteren der Behauptung, das sprachmotorische Zentrum des Vollsinnigen sei in der dritten linken Stirnwindung lokalisiert, während es beim Taubstummen in dem korrespondierenden Teil der rechten Hirnhemisphäre liege. Die erstere Annahme dürfte richtig sein; denn Sektionen aphasischer Personen ergaben immer eine Zerstörung der linken, dritten Stirnwindung. Ob aber die Vermutung, bei dem Taubstummen liege das motorische Wortzentrum rechts, zutrifft, glaube ich auf Grund folgender Überlegungen bezweifeln zu dürfen: Während das sensorische Wortzentrum des Hörenden seine Zufuhr (Klangbilder) durch das Ohr erhält, liefert dem Taubstummen das Auge die nötigen Bausteine (Absehbilder).

Daher ist sicher, daß das sensorische Wortzentrum des Hörenden an einen andern Teil der Hirnrinde gebunden ist als das des Taubstummen. Die Sprechempfindungen dagegen, die bei der Artikulation entstehen, basieren bei dem Hörenden wie bei dem Tauben auf dem Muskelgefühl, auf der Innervation der Nerven des Sprechapparats. Das sprachmotorische Zentrum des Vollsinnigen wie des Tauben erhalten ihr Material durch den gleichen Sinn, den Muskelsinn; die Sprechempfindungen bei beiden Kategorien von Sprechenden sind gleich. Aus welcher Ursache sollen nun die Sprechempfindungen des Hörenden links, die des Tauben rechts sich sammeln? Auch unser »Fall« scheint der Annahme einer rechtsseitigen Lokalisation des sprachmotorischen Zentrums Taubstummer zu widersprechen. A. K. besaß doch vor ihrer Ertaubung ein linksseitiges motorisches Wortzentrum wie jedes andere hörende Kind. Nach ihrer Ertaubung gingen die motorischen Einzellautbilder zum größten Teil verloren, eine beschränkte Anzahl motorischer Wortbilder blieb erhalten. Diese Wortbilder waren jedoch so undeutlich, daß sie keine Sprechbewegungen auslösen konnten. Nun erlernte das Kind die Einzellaute mit großer Mühe auf künstlichem Wege. Die Sprechempfindungen dieser Einzellaute wurden aber nicht in ein neues rechtsseitiges, sondern in das alte linksseitige Zentrum geleitet. Dafür spricht die Tatsache, daß nach der Neuerlernung der Einzellaute eine ganze Reihe von Wörtern, die das Kind bei Beginn des Unterrichts nicht mehr sprechen konnte, wieder gesprochen wurde. Diese Erscheinung läßt sich doch nur erklären, wenn man annimmt, daß die bei der intensiven Artikulation der Einzellaute entstehenden Sprechempfindungen in das alte, linksseitige sprachmotorische Zentrum geleitet wurden und die dort schlummernden motorischen Wortbilder zu neuem Leben weckten. Nun ist wieder die Frage berechtigt, warum sollen bei dem eigentlich Taubstummen, der seine Sprache auf demselben Wege erwirbt wie das später ertaubte Kind, die Sprechempfindungen in einem rechtsseitigen Zentrum sich sammeln?

Wenn man trotzdem an der Ansicht festhält, daß beim Taubstummen das motorische Wortzentrum rechts sich bilde, dann müßten auch bei dem später ertaubten Kind die Sprechempfindungen der neuerlernten Laute nach einem rechtsseitigen Zentrum geleitet werden. Denn zwischen der Art, wie das von Geburt taube und das später ertaubte Kind ihre Sprache erwerben, ist nicht der geringste Unterschied. Aber wie läßt sich dann die Erscheinung erklären, daß A. K. die neuerworbenen motorischen Einzellautbilder so überraschend schnell und ohne jede planmäßige Übung zur Auffrischung der fast verschwundenen motorischen Wortbilder benutzen konnte? Etwa durch die Annahme, es sei eine rasche Verbindung zwischen dem neuen rechtsseitigen und dem alten linksseitigen motorischen Zentrum entstanden? Wer schon beobachtet hat, wie schwer bei völliger Aphasie dieses neue rechtsseitige motorische Zentrum sich bilden und mit dem noch intakten sensorischem Wortzentrum in Verbindung setzen läßt, wird diesen Gedanken abweisen. Größere Wahrscheinlichkeit besitzt die Annahme, daß beim später ertaubten Kind das früher geübte linksseitige motorische Wortzentrum seine Funktion wieder übernimmt, wenn der Wiedererwerb der

Sprache auf künstlichen Weg beginnt. Und da die Grundlage, auf welche der eigentlich Taubstumme seine Sprache aufbaut, die gleiche ist wie bei dem im 3. und 4. Lebensjahr ertaubten und verstummten Kind, so ist anzunehmen, daß auch bei ihm das sprachmotorische Zentrum in der dritten Stirnwindung der linken Hemisphäre sich bilde.

B. Mitteilungen.

1. Wandertrieb auf epileptischer Basis.

Vor kurzem entlief der Fortbildungsschüler L. heimlich seinem Lehrmeister. Völlig unvorbereitet und ohne einen Pfennig Geld in der Tasche war er am Morgen davongegangen, kehrte aber bereits nach 2 1/2 tägiger Abwesenheit ausgehungert und sehr ermattet zu den Eltern zurück. In dieser kurzen Zeit war er von Glauchau bis an die Grenze jenseits des Fichtelberges und zurück gelaufen, eine Fußwanderung, die normalerweise 4 Tage beansprucht. Da mir dieser Schüler von jeher wegen seines mürrischen, verschlossenen Wesens, seiner Zerstreutheit und geistigen Trägheit aufgefallen war, so forschte ich bei den Eltern etwas eingehender nach seinem Vorleben. L.s Vater war schon vor der Geburt des Sohnes kränklich und sehr nervenschwach. So kam es, daß die ohnedies schwächliche Mutter zur Zeit der Konzeption und Schwangerschaft reichlich mit Sorgen zu kämpfen und den Unterhalt der Familie allein zu beschaffen hatte. Kaum, daß der Knabe mit seinem 6. Lebensjahre der Schule zugeführt worden war, so stellten sich epileptische Anfälle ein, ausgelöst wahrscheinlich durch die mancherlei Erregung und größere Anstrengung des schwach veranlagten Nervensystems während der ersten Schulwochen. Da der Körper sich durch ein gut Teil Trägheit bald vor zu großer Anstrengung zu schützen wußte, sich wohl auch den neuen Lebensverhältnissen allmählich anpaßte, so blieben weitere Anfälle zunächst aus. Erst im 14. Lebensjahre — wohl mit dem Eintritt der Pubertät und den dadurch hervorgerufenen Umwälzungen — stellte sich das Leiden wieder ein, wenn auch nur in vereinzelten Fällen. Während der 1 3/4-jähr. Lehrzeit hat L. jede freie Minute zum Lesen von Romanen usw. verwendet. Dabei kam es ihm aber wenig darauf an, was er las; eine abnorme Lesesucht ließ ihn alles gierig verschlingen, was ihm an Literatur in die Hände kam. Diese Nervenüberreizung mag wohl mit die Ursache zu einem neuen epileptischen Anfalle gewesen sein, der sich wenige Tage vor jenem Fluchtversuche einstellte, als L. im Keller mit Holzhacken beschäftigt war. Was ich da von den Eltern hörte, erinnerte mich unwillkürlich an Prof. Dr. med. Aschaffenburgs Diskussionsbemerkung, »daß nach seinen Erfahrungen in weitaus den meisten Fällen diese eigenartigen Fluchtzustände auf epileptischer Basis beruhen«.[1] Ich sah im vorliegen-

[1]) Kinderfehler IX, S. 73.

den Falle einen Beleg für die Richtigkeit seiner Annahme und machte die Eltern darauf aufmerksam, daß sich über kurz oder lang ähnliche Wanderungsgelüste zeigen könnten. Damit sollte ich weder die Eltern noch mich getäuscht haben. Kaum 3 Wochen nach dem ersten Ausfluge war L. trotz schlechter Erfahrung und ohne jeden triftigen Grund zum zweiten Male spurlos verschwunden.

Glauchau i. S. Kurt Richter.

2. Abnorme Fürsorgezöglinge.

Die neulich gelesene Schrift des Herrn Dr. med. O Kluge »Über das Wesen und die Behandlung der geistig abnormen Fürsorgezöglinge« — erschienen als 4. Heft des VIII. Bds. d. Sammlung v. Abhandlungen aus d. Geb. der pädag. Psychologie und Physiologie — v. Prof. Ziegler und Ziehen — bewegt mich zur Aufstellung folgender kurzer Sätze zu derselben Frage, die ich mir erlaube zur Diskussion zu stellen:

1. Die Zahl der psychopathisch minderwertigen Kinder unter den sittlich gefährdeten (Fürsorge-) Zöglingen darf nicht überschätzt werden. Nach meiner langjährigen Erfahrung überwiegen weitaus solche Kinder, bei denen das Triebleben überwuchert und schlechte Einflüsse schlechte Früchte brachten nur infolge mangelhafter bezw. falscher Erziehung, oder infolge Verführung, aber ohne psychische Abnormität.

2. Für die tatsächlich aber darunter vorhandenen Psychopathen ist individuelle Erkennung des Zustandes und individuelle Behandlung selbstverständlich nötig. Diese zu leisten vermag ebensogut der Heilpädagog als der Arzt, denn weder zum Erkennen noch zum Behandeln gehören medizinische Mittel, sondern Mittel, welche durch psychologisches Studium und durch Erfahrung gewonnen und mit psychologischem Verständnis angewendet werden.

3. Die wenigen unter den Psychopathen, welche gebessert und gerettet werden können — ich behaupte, es sind ganz wenige — sind allerdings, aber doch nicht allein durch individuelle Behandlung zu bessern, sondern mehr noch durch allmähliche Gewöhnung an gutes, geordnetes Leben und Betragen in der Gemeinschaft mit geistig gesunden Kindern, also in einer Erziehungsanstalt mit heilpädagogisch erfahrenen Erziehern, mit guten sanitären Einrichtungen, mit tüchtiger Bewegungsmöglichkeit, mit richtiger Verteilung von Schule, Arbeit und Spiel in festgeordnetem Tageslauf.

4. Die meisten aber der tatsächlich psychopathischen Fürsorgezöglinge werden weder nach solcher Behandlung in der Erziehungsanstalt des Heilpädagogen, noch nach Behandlung durch einen Psychiater in der Freiheitsprobe standhalten, sondern werden in der ersten ihrer Individualität gefährlichen Versuchung wieder fallen. Und für solche trotz aller versuchten Mittel rückfälligen Psychopathen ist nun für die Zukunft die Schaffung einer dauernden Unterbringung zu wünschen, um sie selbst vor ungerechter Be- und Verurteilung zu bewahren, und zugleich das Publikum vor neuen Schädigungen durch jene zu behüten.

5. In welcher Form diese Unterbringung zu gestalten ist, — ob als eine an eine Irrenanstalt anzugliedernde Abteilung, oder als eine gesonderte Anstalt für sich, muß für die einzelnen Fälle noch offen bleiben. Auf jeden Fall aber ist anzuerkennen, daß für den größten Teil dieser Psychopathen tägliche Arbeit ein großer Segen ist, zu der sie auch unter Anwendung von mildem Zwang anzuhalten sind.

Landeserziehungsanstalt Chemnitz-Altendorf. — Reg.-Rat Müller, Anstaltsdirektor.

---

3. Jugendliche Diebe.

Eine ganz ungeheuerliche Geschichte wurde unlängst der »Berl. Ztg.« aus Essen berichtet. Dort mußte gegen nahezu 30 Schüler des Kgl. Gymnasiums eine gerichtliche Untersuchung wegen Bandendiebstahls eingeleitet werden, in die Schüler der Quarta und der beiden Tertien verwickelt sind. Ein katholischer Schüler beichtete und wurde von seinem Beichtvater angehalten, die Diebstahlsaffäre anzuzeigen. Schulräte aus Koblenz leiteten die Untersuchung. Obgleich das Verfahren noch nicht abgeschlossen ist, wurden bereits 13 Gymnasiasten relegiert, sie dürfen also auch auf keine anderen preußischen Gymnasien mehr aufgenommen werden. — Der Grund der verhängnisvollen Verirrung wird wiederum in schlechter Lektüre gesucht, die schon so viel Unheil in jugendlichen Kopfen angerichtet hat. In den fraglichen und beschlagnahmten Büchern war der Diebstahl als eine hochausgebildete Fingerfertigkeit, als eine Art glänzender Sport verherrlicht worden. Wer am geschicktesten stehlen konnte, war daher in dem Kreise der Verblendeten am meisten geachtet. Daß nicht Lust um Besitz die Triebfeder der Diebstähle war, geht schon daraus hervor, daß mancher der jungen Diebe die gestohlenen Sachen einfach weiter verschenkte und dadurch noch eine große Anzahl Mitschüler in die schmutzige Affäre hineinzog.

Die schlechte Lektüre ist unseres Erachtens und nicht die alleinige Ursache. Warum greift denn der Gymnasiast nach dieser schlechten Lektüre? Warum nicht nach der edleren? Und warum wirkt gerade bei einer so großen Zahl von Gymnasiasten die schlechte Lektüre so eindringlich? Sie tut es ja sonst nicht.

Einige Antworten habe ich darauf gegeben in meinem Beitrag zur Kinderforschung (Heft VIII): »Psychopathische Minderwertigkeiten als Ursache von Gesetzesverletzungen Jugendlicher«. Aber hier ist nur die eine Ursache bei einem bestimmten Teile der jugendlichen Missetäter aufgedeckt. Eine andere Ursache liegt in den didaktischen Minderwertigkeiten des gymnasialen Betriebes, die mit aller Schärfe der altklassische Philologe Dr. Gurlitt in verschiedenen Schriften, insbesondere in: »Der Deutsche und sein Vaterland« geißelt und deren Folgen auch ich an einigen typischen Beispielen genauer zu beobachten Gelegenheit fand. Tr.

---

4. Schulzeugnisse zum Schutze Debiler.

Nach einer Generalverordnung vom 12. Januar 1907 des Königlich-Sächsischen Ministeriums werden die Bezirksschulinspektoren des Landes alljährlich nach Ostern von den betreffenden Lehrern Zeugnisse über die geistig minderwertigen Konfirmanden einfordern, welche später den geistigen Anforderungen des Militärdienstes wahrscheinlich nicht genügen. Man gedenkt dabei einmal der Hilfsschüler und dann solcher Volksschüler, die wegen verzögerter Geistesentwicklung nach achtjährigem Schulbesuche nicht entlassen werden können, oder denen man nur deshalb kein neuntes Schuljahr zumutet, weil man die Erfolglosigkeit einer Verlängerung ihres Schulbesuches anerkennt.

Diese Zeugnisse sollen den militärischen Ersatzkommissionen rechtzeitig unterbreitet werden. — Es fragt sich, ob man nicht gut täte, diese wertvollen Gutachten auch den Gerichtsbehörden zugänglich zu machen, um Verfehlungen oder Zeugnisaussagen Schwachbegabter in das rechte Licht zu setzen. Zu diesem Zwecke müßte man Abschriften der Schulgutachten bei den zuständigen Heimatsbehörden niederlegen und diese anweisen, bei gerichtlichen Nachfragen nach der Identität oder dem Leumund einer Person vorhandene Schulzeugnisse mit bekannt zu geben. Delitsch.

5. Die XII. Konferenz für das Idioten- und Hilfsschulwesen

findet im September dieses Jahres zu Chemnitz statt und ist als Termin für die Einsendung der zu behandelnden Themata, Thesen usw. der 30. April festgestellt.

Die Vorkonferenz, in der über die vorgeschlagenen Themata Beschluß gefaßt und das Programm der Konferenz festgesetzt wird, soll Ende Mai abgehalten werden.

Alle, welche sich für die Fürsorge der Schwachsinnigen interessieren, insbesondere Behörden, Psychiater, Ärzte, Geistliche, Pädagogen werden zur Teilnahme an dieser Konferenz freundlichst eingeladen und gebeten, Vorträge und Demonstrationen spätestens bis 30. April cr. bei dem unterzeichneten Vorsitzenden anmelden zu wollen.

Es ist zu empfehlen die Referate kurz zu halten und die Leitsätze möglichst bald bekannt zu geben, zu welchem Zweck es erwünscht ist, dieselben dem Organe der Konferenz (Direktor Schröter, Dresden-Neustadt, Oppelnstr. 44) zuzustellen.

Dalldorf, im Februar 1907. H. Piper,
Vorsitzender der XI. Konferenz.

6. Kurse in moderner Pädagogik auf Grund Fröbelscher Ideen für Lehrer und Lehrerinnen

veranstaltet auch dieses Jahr wieder das Kasseler Ev. Fröbelseminar in der Zeit vom 22. Juli bis 3. August.

Folgende Vorlesungen und praktische Übungen sollen stattfinden:

1. Grundsätze der Fröbelschen Erziehungslehre und ihre Entwicklung in der Gegenwart. Probelektionen und Diskussion. Fräulein Mecke. — 2. Kinderseelenkunde (mit Lichtbildern). Dr. phil. W. Ament-Würzburg. — 3. Die Methode der Gaben und Beschäftigungen in Kindergarten, Schule und Kinderhort. Probelektionen (Anschauungs- und Darstellungsübungen inkl. Turnspiele und Bewegungsspiele). Fräulein Mecke und Fräulein Hildebrandt. — 4. Die Fröbelsche Pädagogik in der Elementarklasse nach dem Prinzip der Selbsttätigkeit. Lehrproben und Diskussion. V. Traudt-Rothenditmold. — 5. Anleitung zur Anfertigung von Fröbel-Arbeiten in Familie, Kindergarten und Schule, bes. Hilfsschule. Fräulein Hildebrandt und Fräulein Gruner. Ausstellung von Fröbel-Arbeiten. — 6. Erziehung und Unterricht nicht normal beanlagter Kinder. Diskussion. a) Betrachtung vom medizinischen Standpunkt aus. Dr. Blumenfeld. b) Betrachtung vom praktisch-pädagogischen Standpunkt aus. Hauptlehrer Hagen. c) Im Anschluß hieran ist den Teilnehmern Gelegenheit gegeben, die Idiotenanstalt Hephata in Treysa zu besichtigen. — 7. Handfertigkeitsunterricht in der Schule. Direktor Dr. Pabst-Leipzig. — 8. Aufgaben der Fortbildungsschule. R. Niehoff. — 9. Die neuen Bestrebungen auf dem Gebiete der Jugendliteratur und die Anfänge der künstlerischen Erziehung unter Berücksichtigung der neuen Zeichenmethode. V. Traudt. Ausstellung von neuern Werken der Jugendliteratur. — 10. Aufgaben und Organisation des Kindergärtnerinnen-Seminars, der Kinderpflegerinnen-Schule, des Kindergartens, des Kinderhorts und Heimgartens. Fräulein Mecke. — 11. a) Elemente der Volkspflege. Frau Gruß. b) Besprechung volkshygienischer Fragen. Dr. v. Wild. c) Soziale Fragen, insbesondere Wohlfahrtseinrichtungen für Kinderschutz u. Pflege. Dr. Blumenfeld. — 12. Die soziale Arbeit der Lehrerinnen und Kindergärtnerinnen: Anleitung zur praktischen Einführung der Mutter im Volk in hygienische und pädagogische Aufgaben. Arbeit in Volksunterhaltungsabend, Fabrikarbeiterinnenheim, Milchküche, Säuglingsheim usw.. Jugendverein und Kinderspeiseeinrichtung nach modernen Grundsätzen der Armenpflege. — 13. Besuch der Wohlfahrtseinrichtungen der Stadt Kassel, gemeinsame Ausflüge in die Umgegend Kassels (Wilhelmshöhe, Münden, Eisenach).

Anmeldungen und Anfragen sind an das Ev. Fröbelseminar in Kassel zu richten. Tr.

---

7. Die Vormundschaftstätigkeit

ist man in den letzten Jahren von zwei Richtungen aus bestrebt, in neue Bahnen zu lenken. Auf der einen Seite verlangen die Frauen, zu Vormündern bestellt zu werden, um den Mündelkindern mehr als es bisher durch die männlichen Vormünder meist geschehe, individualisierend nachzugehen. Auf der andern Seite will man eine büromäßig organisierte, berufliche Gesamtvormundschaft, welche, ausgerüstet mit der dringend nötigen fachlichen Ausbildung und Erfahrung mehr als jeder Laien- (Einzel-) Vormund sich

der Interessen seiner Mündel annehmen kann. Eine Klärung dieser Meinungsverschiedenheiten zu fördern und feststellen zu helfen, in welcher Weise sich ein Zusammenarbeiten der Berufs- und Laienvormundschaft empfiehlt, wird der diesjährige Fortbildungskursus in der Kinderfürsorge in Frankfurt sich ganz besonders widmen. Daneben soll, wenn die Zeit reicht, untersucht werden, inwieweit das moderne amerikanische Besserungssystem für jugendliche Verbrecher auf unsere deutschen Verhältnisse im Rahmen der bestehenden Gesetzgebung übertragen werden kann; eine Frage, welche durch die Strafrechtsreformbewegung neuerdings unter den Fachleuten in den Vordergrund des Interesses gerückt ist. Der Kursus wird vom 24. April bis 4. Mai durch die Zentrale für private Fürsorge. Frankfurt a. M., Börsenstraße 20, veranstaltet, welche nähere Auskunft gerne erteilt. Die Zentrale betätigt sich selbst praktisch in der Fürsorge für uneheliche, gefährdete und verwahrloste Kinder und veranstaltet seit mehreren Jahren Kurse in dem Bestreben, die praktisch in der Fürsorgearbeit tätigen Herren und Damen über den neuesten Stand der einschlägigen Bestrebungen auf dem Laufenden zu halten und ihnen Gelegenheit zu gemeinsamer Aussprache zu geben. Die Kurse sind so organisiert, daß alle in Betracht kommenden Anstalten von Frankfurt und Umgebung besichtigt und ihre Arbeit und Einrichtung studiert werden. Die organisatorischen, juristischen und theoretischen Probleme finden durch Referate erfahrener Praktiker ihre Behandlung.

---

8. Heilpädagogium in Hannover-Kirchrode.

Nachdem der Begründer und Leiter des Heilpädagogiums zum Direktor der Taubstummenanstalt in Emden berufen worden, hat Herr Soost mit dem 1. Januar dieses Jahres die Leitung übernommen. Die Anstalt ist nach wie vor ein Erziehungs- und Unterrichtsheim für geistig zurückgebliebene, nervöse und fehlerhaft veranlagte Kinder. Auch können, der Vorbildung des Leiters entsprechend, Kinder aufgenommen werden, die an Gehörs- und Sprachstörungen leiden. U.

C. Literatur.

Führer durch die Literatur des Hilfsschulwesens.

Bearbeitet von Mittelschulrektor Dr. B. Maennel, Halle a/S.

(Fortsetzung.)

F. Die behinderte Nasenatmung.

Pathologische Veränderungen der Organe im Nasenrachenraume sind in gewisse Zusammenhänge gestellt worden mit Erschlaffungen und Verblödungen der Kinder. Näselnde Sprache, sogenannter Stockschnupfen, Kopfschmerz und körperliches wie geistiges Zurückbleiben können aber zuweilen durch operative Eingriffe behoben oder wenigstens gemildert werden. Die freudige Hoffnung, durch solche Eingriffe veranlaßt, teilen zu einem großen

Teile: M. Bresgen, »Über die Bedeutung behinderter Nasenatmung, insbesondere bei Schulkindern.« Z. f. Schulg. 1889. — Ders., »Wie ist der, besonders bei Schulkindern, infolge gewisser Nasen- und Rachenkrankheiten beobachteten Gedanken- und Geistesschwäche am besten und wirksamsten entgegenzutreten?« Eine Antwort. Z. f. Schulg. 1890. — R. Lenzmann, »Über den schädlichen Einfluß der behinderten Nasenatmung auf die körperliche und geistige Entwicklung des Kindes.« Bielefeld, Helmich, 1890. — V. Lange, »Über eine häufig vorkommende Ursache von der langsamen und mangelhaften geistigen Entwicklung der Kinder.« Berlin, Hirschwald, 1893. — K. Brauckmann, »Behinderung der Nasenatmung und die durch sie gestellten pädagogischen Aufgaben.« Gütersloh, Bertelsmann, 1897. — E. Fink, »Über die Bedeutung des Schnupfens der Kinder.« Halle, Marhold, 1895. — M. Bresgen, »Die Ursachen des nervösen Kopfschmerzes der Schulkinder.« Wien, Urban & Schwarzenberg, 1894. — Th. S. Flatau, »Sprachgebrechen des jugendlichen Alters in ihren Beziehungen zu Krankheiten der oberen Luftwege.« Halle, Marhold, 1896. — R. Kafemann, »Über die Beziehungen gewisser Nasen- und Rachenleiden zum Stottern, auf Grund von Schuluntersuchungen.« Danzig, A. W. Kafemann, 1891. — Ders., »Über die Denkschwäche der Schulkinder aus nasaler Ursache.« Ebenda 1904.

G. Die Entwicklungskrankheiten.

In das weite Gebiet der konstitutionellen oder Entwicklungskrankheiten der Schüler führen ein: Th. Ziehen, »Entwicklungskrankheiten«. Reins Encykl. Handb. d. Päd. — Ders., »Rachitis.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — Ders., »Bleichsucht.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — H. Neumann, »Englische Krankheit im späteren Kindesalter.« Ztschr. f. Schulges. 1898. — H. Suchannek, »Über Skrophulose, ihr Wesen und ihre Beziehungen zur ruhenden Tuberkulose der Mandeln, Halslymphdrüsen und benachbarter Organe.« Halle, Marhold, 1896. — P. Geheeb, »Ein Beitrag zur Behandlung der konstitutionellen Schwäche im Kindesalter.« Z. f. Schulges. 1900. — K. Döll, »Die sogenannten Schulkrankheiten und ihre Bekämpfung.« Blätter für Volksgesundheitspflege 1901. — F. Windscheid, »Die Diagnose und Therapie des Kopfsschmerzes« Halle, Marhold, 1897. — P. J. Möbius, »Über den Kopfschmerz.« Ebenda 1902. — K. Kompe, »Die Behandlung des Nasenblutens innerhalb der Grenzen der allgemeinärztlichen Praxis.« Ebenda 1901. — O. Berkhan, »Über den angeborenen oder früh sich zeigenden Wasserkopf und seine Beziehungen zur geistigen Entwicklung.« Kinderfehler 1902. — K. Röse, »Die Zahnpflege in den Schulen.« Z. f. Schulges. 1895. — B. Gutenberg, »Zum Kapitel der Zähne und Zahnpflege bei den Schulkindern.« Z. f. Schulges. 1901. — Fenchel, »Die Zahnverderbnis und ihre Verhütung.« Hamburg u. Leipzig, Voß, 1896. — Greve, »Ergebnisse einer zahnärztlichen Untersuchung von 84 Schulkindern der Magdeburger Hilfsschulen.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep., Oktober 1903. — O. Janke, »Körperliche Entwicklung.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — Jessen, Motz und Dominicus, »Die Zahnpflege in der Schule.« Vom Standpunkte des Arztes, des Schulmannes und Verwaltungsbeamten. Straßburg, L. Beust.

H. Die ansteckenden Krankheiten.

Um der vielfach geschwächten Konstitution der Hilfsschüler willen könnten diese leicht einen Ansteckungsherd bilden für Scharlach u. a. m. Zumeist ist er aber bereits ein Opfer irgend einer Infektionskrankheit gewesen — vergl. A. Gärtner, »Ansteckung und ansteckende Krankheiten.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — Pagel, »Infektionskrankheiten und Schule.« Gesunde Jugend. Leipzig, Teubner, 1902 — und leidet an deren Folgen, die auch Hemmungen in der geistigen Entwicklung sein können. Den Nachweis für diese Möglichkeit liefern: J. Moses, »Über den Einfluß des Unterleibstyphus auf die Entstehung psychopathischer Minderwertigkeiten im Kindesalter«. Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1897 — und Joachim, »Über Psychosen nach Scharlach im Kindesalter.« Neurologisches Zentralblatt 1889, 2/3. — H. A. Wildermuth, »Über das Auftreten chronisch-epileptischer Zustände nach Scharlach.« Würtemb. med. Korrespond.-Blatt 1884, 35/36. (Forts. folgt.)

Enderlin, Erziehung durch Arbeit. Eine Untersuchung über die Stellung der Handarbeit in der Erziehung. Leipzig, Frankenstein & Wagner, 1903. Preis 0,75 M.

In der Zeitschrift für Sozialwissenschaft Bd. III, Heft 9 u. 10 1905 schreibt Prof. Hüppe: »Die einseitige intellektuelle Schulung und bloße Wertung des Wissens ist den europäisch arischen Kulturvölkern im Grunde ganz fremdartig, und bis in die neuste Zeit haben auch unserm deutschen Volke Kraft, Entschlossenheit, Mut, Tatenlust, aber auch eine intuitive, fermentative Aktivität, vor dem bloßen Wissen das zielbewußte Können, als die eigentlichen Nationaltugenden gegolten.«

Und in der Folge schreibt er über die Bedeutung der Hand für die geistige Entwicklung: »Entwicklungsgeschichtlich hat sie sich durch den aufrechten Stand und Gang des Menschen aus der Kletterhand des Menschenaffen entwickelt, und sie ist nicht bloß zum Arbeitsorgan, sondern vor allem zum Sinnesorgan und Sinneswerkzeug geworden. Damit ist sie zugleich das wertvollste und unentbehrlichste Organ zur Entwicklung der Hirnrinde. Was im Intellekt zur Entwicklung kommen soll, bedarf der Auflösung durch die Sinnesorgane und zwar in der Reihenfolge: Hand, Auge, Ohr. Was Gehör und Auge allein wegen zu schwach motorischer Impulse auf die Entwicklung der Hirnrinde, des Denkorgans, nicht vermochten, wurde durch das kräftige motorische Sinnesorgan der Hand infolge der innigen kausalen Durchdringung von Körper und Geist angebahnt, die Vergrößerung der Hirnrinde überhaupt und damit die Voraussetzung jeder geistigen Entwicklung. Aus diesem Grunde ist der Handfertigkeitsunterricht keine Spielerei, über die die Gelehrten vornehm hinweggehen dürfen, er ist keine Vorbereitung für das Handwerk, sondern er ist ein Turnen am Werkzeug,« ein unerläßliches Mittel zur Geistesgymnastik.

Dabei lernt das Kind noch zwei wichtige Dinge, die das ganze Leben vorhalten und jeder Tätigkeit zu Gute kommen; es lernt aufbauen und sich beherrschen und wahr sein.

Und für den Charakter lernt das Kind wissen, daß es etwas kann und bekommt damit ein gewisses Selbstvertrauen, und das macht es ruhig und überlegt, wenn neue Aufgaben an es herantreten, und es sucht sich selbst neue Aufgaben, es denkt und erfindet.

Was Prof. Hüppe in den zitierten Sätzen 1905 ganz allgemein ausspricht, hat Enderlin spezialisierter teilweise schon 1903 in seiner »Erziehung durch Arbeit« ausgeführt. Es scheint mir aber, daß Enderlins Schriftchen bis jetzt nicht die Beachtung gefunden hat, die es verdient, und ich möchte deshalb das Schriftchen in empfehlende Erinnerung bringen.

Überzeugend wird darin dargetan, worin die Bedeutung der Arbeit für die geistige Entwicklung liegt. Sie ist zu suchen »nicht in der Ausgestaltung, sondern in der Grundlegung des Geisteslebens, da wichtige konstituierende Elemente des Geistes nur der körperlichen Arbeit ihren Ursprung verdanken«. Der Satz ist meines Erachtens der Angelpunkt, um den sich alle Ausführungen gruppieren, und sie werden so interessant und klar gegeben, daß man einsehen lernt: Die Fortschritte, die das »Jahrhundert des Kindes« der Pädagogik bringen wird, werden in der Hauptsache parallel verlaufen den Fortschritten in der Erkenntnis der natürlichen Wachstumsbedingungen des kindlichen Geistes. Diese Erkenntnis aber ist vornehmlich zu erhoffen von der naturwissenschaftlichen Behandlungs- und Erforschungsweise der empirischen Psychologie, denn man mag gegen dieselbe und die ihr allerdings noch anhaftenden großen Unvollkommenheiten noch so viel einzuwenden haben, sie wird doch direkt oder indirekt das eigentliche Vorwärts bringen, indem sie alte pädagogische Fundamentalsätze befestigen und neue schaffen wird.

Solche Gedanken bringt Enderlins Schrift deutlich zum Bewußtsein und bedeutet schon dadurch einen Weckruf für die Umgestaltung des Unterrichtsbetriebes, namentlich auf den untern Stufen.

Neter, Das einzige Kind und seine Erziehung. München, Verlag der Ärztl. Rundschau, 1906. Preis 1,40 M.

Dr. Neter, der bekannte Mannheimer Kinderarzt, liefert uns in der kleinen Schrift eine sehr wertvolle Studie über die Erziehung des einzigen Kindes.[1]) Der Wert der Schrift liegt vor allem darin, daß in monographischer Darstellung sehr plastisch gezeigt wird, welche Mängel und Gefahren die Erziehung des einzigen Kindes für das Kind in sich birgt.

Das einzige Kind ist vorherrschend charakterisiert durch gewisse Eigenarten, die

1. als die Folge einer unzweckmäßigen oder verkehrten Erziehung aufgefaßt werden müssen, oder

2. durch den Ausfall gewisser erzieherischer Faktoren bedingt sind.

Unzweckmäßiges und Verkehrtes in der Erziehung ist z. B. in folgenden Dingen gegeben:

a) Das Kind wird zu viel erzogen.

Die Mutter kann sich zeitlich ihrem Kinde zu viel widmen, und darin liegt ein außerordentlicher Nachteil für die Entwicklung des Kindes. Die stete Aufsicht und Sorgsamkeit bilden einen Hemmschuh für die Entstehung wertvoller Charaktereigenschaften, wie z. B. des persönlichen Mutes, des starken Willens und der Selbständigkeit.

Das einzige Kind wird fortwährend in seinem Bewegungsdrange gehemmt und dadurch gehindert, durch eigenen Schaden klug zu werden und durch eigenes Erleben sich Wissen und Selbständigkeit anzueignen. Wegen seiner Unselbständigkeit ist das einzige Kind weit mehr der Lebensgefahr ausgesetzt, als dasjenige, das sich z. B. frühzeitig durch das Verkehrsleben hindurchzuwinden lernt.

---

[1]) Vergl. dazu: Ziegler, Zum Egoismus einziger Kinder. Jahrg. V. S. 89 ff.

b) Das Kind wird durch einseitige Verstandeskultur zur Frühreife erzogen.

Dadurch wird ihm viel von der Gesundheit des Nervensystems, von dem leichtgläubigen kindlichen Gemüte, von der schönen Welt der Illusion geraubt.

Die einseitige Verstandeskultur überbürdet das jugendliche Gehirn, und der Vorwurf, den man der geistigen Überbürdung in der Schule macht, dürfte mit Recht viel häufiger die Erziehung des einzigen Kindes treffen.

c) Es leidet unter Langweile.

Dadurch und durch die leider häufige Lenkung der Aufmerksamkeit auf die eigenen Körperfunktionen werden nicht selten Hypochondrie oder doch hypochondrische Eigenschaften anerzogen.

d) Es fehlt den Kindern an ausreichender Gelegenheit zur Ausbildung des rechten ethischen Empfindens.

Auch die ethischen Werte im kindlichen Charakter gedeihen am besten im ungezwungenen Umgange mit Altersgenossen. Wo ein solcher Umgang ausfällt, wird das Kind leicht egoistisch im schlechtesten Sinne des Wortes; es empfindet nicht altruistisch, nichts von geteilter Freude und geteiltem Schmerz. Neid und Eifersucht erschweren ihm den Umgang mit andern Kindern und engen den Kreis, in dem es sich sozial betätigen kann, außerordentlich ein. Nachgiebigkeit und Versöhnlichkeit kennt es nur vom Hörensagen usw.

Die wenigen Sätze dürften genügen, Neters Schriftchen die Aufmerksamkeit und Beachtung der Schul- und Hauspädagogik zu sichern, die es in vollem Maße verdient.

Besonders möchte ich noch auf die Tendenz des Schriftchens hinweisen, die der Verfasser im Schlußwort so ausdrückt: »Die Kultur hat uns bei der Erziehung unserer Kinder immer weiter von der Natur entfernt; möge wahre Wissenschaft und wahres Leben uns wieder zum Natürlichen und Einfachen zurückführen.«

In dieser Tendenz besteht ein gewisser Parallelismus mit vorangehend besprochenen Schriftchen Enderlins. Neters Darlegungen bringen dabei die Mängel und Gefahren, welche in der Erziehung das Abweichen vom Natürlichen in sich schließen, besonders wirksam zur Anschauung und helfen damit das erziehliche Interesse wecken und die erziehliche Einsicht fördern.

Neters Arbeit ist ein großer Leserkreis zu wünschen. Mag dann die Lektüre die Wirkung erzielen, die Herr Prof. Baginsky in seinem beigegebenen Vorwort erhofft und wünscht.

Jena-Sophienhöhe. H. Landmann.

Herr Professor Pereira in Madrid sendet uns das erste Heft einer von ihm begründeten Zeitschrift für die Erforschung und erziehliche Behandlung anormaler Kinder: La Infancia Anormal. Boletin trimestral (Madrid, Sucessores de Hernando). Das 16 Seiten umfassende Oktavheftchen macht zwar einen recht bescheidenen Eindruck; immerhin bedeutet es einen Anfang. Es enthält zunächst einen einleitenden Artikel des Herausgebers, in dem auf die Bedeutung des Gegenstandes hingewiesen wird. Sodann bringt Dr. Ley (Antwerpen) einige Zeilen über die Erziehung der anormalen Kinder und den öffentlichen Unterricht, und endlich berichtet der Herausgeber über den gegenwärtigen Stand des Hilfsschulwesens in England. Kleinere Mitteilungen schließen das Heft. Wir wünschen guten Erfolg.

U.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Die Bedeutung der Hilfsschulen für den Militärdienst der geistig Minderwertigen.[1])

Von

Stabsarzt Dr. **Stier**-Berlin.

Im Gegensatz zum letztverflossenen Jahrhundert, in dem es gelungen ist, durch das große Prinzip der Teilung der Arbeit eine schier unermeßliche Fülle von Einzelkenntnissen auf allen Gebieten menschlichen Wissens zusammenzutragen, hat das neue Jahrhundert immer eindringlicher die Erkenntnis uns gebracht, daß die noch weiter gehende Teilung der Arbeit die Gefahr einer Aufsplitterung des menschlichen Wissens in sich birgt, daß der einzelne gar leicht durch diese Aufsplitterung den Zusammenhang mit dem großen Ganzen der Wissenschaft verliert, und so die Gesamtheit um den Nutzen dieser gewaltigen Arbeit Tausender für den eigentlichen Kulturfortschritt betrogen wird.

Aus dieser Erkenntnis heraus scheinen mir die am meisten charakteristischen Erscheinungen der neuesten Zeit entsprossen zu sein. Denn als solche möchte ich bezeichnen den Versuch, aus verwandten und auch aus scheinbar einander fernstehenden Disziplinen die Berührungspunkte und die gemeinsamen Gesichtspunkte herauszufinden und unter Rückkehr zu philosophischer Betrachtung durch Zusammenfassung großer Wissensgebiete eine neue allgemeine Weltanschauung zu gewinnen, und neben diesem Versuch das Bemühen, wiederum durch Zusammenfassung der errungenen Kenntnisse

[1]) Vortrag, gehalten auf dem VI. Verbandstage der Hilfsschulen Deutschlands.

praktisch nützliche Arbeit zu leisten. Durch den Übergang auf praktische Betätigung aber verliert unsere Arbeit den kosmopolitischen, allgemein menschlichen Charakter und gewinnt einen mehr nationalen Einschlag. Unter diesem höheren Gesichtspunkt scheint es mir eine im schönsten Sinne des Wortes moderne Arbeit zu sein, wenn die Vertreter der verschiedensten Wissensgebiete, wie heute, zu gemeinsamen Besprechungen sich vereinigen und dann wieder jeder in seinem Gebiet, in seinem Beruf hinwirkt zu dem großen und schönen Ziel, das wir alle vor Augen haben, nämlich zu der Erhaltung und Vermehrung des Ansehens und der Größe unseres geliebten Vaterlandes, dessen wichtigste Stütze nach innen und außen unsere deutsche Armee ist, dem Preußen-Deutschland seine Größe verdankt.

Für alles nun, was wir als Mitglieder oder außen Stehende zum Besten dieses unseres Heeres tun können, ist die unerläßliche Voraussetzung, daß wir uns über den eigentlichen Zweck des Heeres völlig im Klaren sind. Dieser Zweck des Heeres aber ist, daß es in der Stunde der Gefahr unserem Vaterlande einen festen Schutz bietet gegen alle Feinde, die es bedrängen. Alle übrigen Aufgaben, die das Heer erfüllt, besonders die einzigartige, durch nichts zu ersetzende Erziehung unserer männlichen Jugend, ist nur eine nebensächliche Aufgabe, deren Erfüllung zwar in hohem Maße wertvoll für unser Volk, niemals aber die Hauptaufgabe der militärischen Erziehung ist. Diese scharfe Trennung zwischen dem hauptsächlichen und dem nebensächlichen Zweck des Heeres ist gerade für die uns heute interessierende Frage besonders wertvoll, da aus ihr die Grenze der Verpflichtung des Heeres zur Ausbildung geistig Minderwertiger sich ergibt.

Die Erfüllung der hohen Aufgaben unseres Heeres kann nur gelingen, wenn alle Gebildeten unseres Volkes in klarer Erkennung des Endziels vollbewußt zusammenarbeiten. Der Löwenanteil dieser Arbeit, die Führung und Organisation des Ganzen und die Ausbildung des einzelnen Soldaten, fällt naturgemäß unsern Offizieren zu, und er liegt da, das lehrt uns die Geschichte unseres Vaterlandes, in guten Händen. Nicht jeder junge Mann aber ist fähig und geeignet, zu einem tüchtigen Soldaten erzogen zu werden. Eine zweite wichtige Aufgabe ist daher die Auswahl der körperlich und geistig Geeigneten, die Erhaltung und unter Umständen die Wiederherstellung der Gesundheit als Voraussetzung der militärischen Ausbildung, und das ist eine Aufgabe, die denjenigen Ärzten zufällt, die ihr Wissen und Können und ihre ganze Lebensarbeit in den Dienst des Heeres gestellt haben. Auch sie aber können einen ausbildungsfähigen Ersatz für das Heer nur dann auswählen und ihn brauchbar erhalten, wenn unter den

militärpflichtigen jungen Männern eine genügende Anzahl Tauglicher tatsächlich vorhanden ist. Um dies Ziel zu erreichen, nämlich unsere heranwachsende Jugend körperlich und geistig so auszubilden, daß möglichst viele von ihnen einst fähig werden, dem Vaterlande als Soldaten zu dienen, dazu ist das Zusammenwirken vieler Faktoren notwendig, unter denen geeignete volkswirtschaftliche und hygienische Maßnahmen der staatlichen und kommunalen Behörden und nicht zum wenigsten die Tätigkeit unserer Pädagogen obenan stehen. In diesem Sinne hat Bismarck seinen berühmten Ausspruch gemeint, daß der preußische Schulmeister bei Königgrätz gesiegt habe; und hier, meine Herren, liegt die unmittelbare Bedeutung, die Ihrer Lehr- und Erziehungsarbeit für unser Heer zufällt.

Betrachten wir im folgenden den Ersatz unseres Heeres ausschließlich unter dem Gesichtspunkt, ob er in seiner geistigen Verfassung geeignet und fähig ist, zu brauchbaren Soldaten erzogen zu werden, so ergibt sich von selbst, daß alle im engeren Sinne des Wortes geistig Kranken unter allen Umständen dazu unfähig sind. Diese zweifellos geistig Kranken herauszufinden und von der Armee fernzuhalten, ist im allgemeinen nicht schwer; die Entdeckung gelingt in der Regel schon vor, spätestens kurze Zeit nach der Einstellung uud führt dann schnell zur Entlassung des Kranken. Eine nennenswerte Bedeutung für die Armee kommt diesen Kranken im allgemeinen nicht zu.

Leider aber ist die Grenze zwischen geistiger Gesundheit und geistiger Krankheit nicht so scharf, wie der Fernerstehende meist denkt, so daß man die Menschen ohne weiteres in geistig Gesunde und geistig Kranke reinlich scheiden könnte, sondern wie bei der moralischen Bewertung nur die an den Enden einer großen Stufenfolge Stehenden als gut oder als böse bezeichnet werden können und die große Masse der Menschen zwischen diesen Endpunkten untergebracht werden muß, so müssen wir in ähnlicher Weise auch auf dem Gebiete der geistigen Gesundheit uns klar sein, daß zwischen den Endlagen der geistig Kranken und der geistig Gesunden, die die größte Mehrzahl der Menschen umfassen, doch noch ein bemerkenswerter Prozentsatz von Menschen sich findet, die auf dem Übergang zwischen beiden Endlagen stehen. Im Gegensatz nun zur psychiatrischen Wissenschaft, welche diese Leute im einzelnen zu studieren, zu verstehen und zu rubrizieren gerade im letzten Jahrzehnt mit Erfolg sich bemüht, ist im praktischen Leben, besonders im strafrechtlichen Verfahren und in der Pädagogik das Bedürfnis hervorgetreten, alle

diese geistig abnormen Zustände mit einem gemeinsamen Namen zu bezeichnen. Aus diesem Bedürfnis des praktischen Lebens resultiert die Bezeichnung der geistigen Minderwertigkeit, welche mehr und mehr sich einzubürgern scheint.[1]) Wir verstehen heute unter geistig Minderwertigen die Gesamtsumme aller derjenigen Menschen, welche nicht geisteskrank im engen Sinne des Wortes sind, aber doch in ihrer geistigen Verfassung von dem Durchschnitt der übrigen Menschen soweit abweichen, daß sie mit ihren geistigen Kräften weniger leisten können, als eben der Durchschnitt der Menschen. Das Wort minderwertig bezeichnet also nicht den geringeren moralischen, sondern den geringeren sozialen Wert dieser Menschen. Psychiatrisch betrachtet fassen wir unter dem Namen der geistig Minderwertigen vor allem 2 große Gruppen von abnormen Zuständen zusammen, nämlich erstens die vorwiegend intellektuell Schwachen, die Schwachsinnigen geringen und mittleren Grades und zweitens die große Gruppe derjenigen, welche auf Grund ererbter und erworbener Einflüsse nicht diejenige Harmonie aller psychischen und nervösen Funktionen erworben haben, welche für gleichmäßige und genügende Leistungen die Voraussetzung darstellt. Dazu gehören, um nur einige zu nennen, die intellektuell sehr einseitig Begabten, die in ihrem Gefühlsleben allzu weichen, überempfindlichen Naturen und schließlich die willensschwachen und die vorwiegend moralisch defekten Menschen. Im ganzen also verstehen wir unter geistig minderwertigen Menschen alle diejenigen, die wir, solange sie Kinder sind, in den Hilfsschulen zu sammeln uns bemühen.

Für diejenigen geistig Minderwertigen, bei denen es gelungen ist, durch richtige ärztliche und richtig individualisierende Leitung in der Jugend die Entwicklung antisozialer Triebe und Neigungen hintenan zu halten, findet sich bei der unendlichen Mannigfaltigkeit der Arbeiten in einem modernen Staate in der Mehrzahl der Fälle ein Plätzchen, wo sie als brauchbare und nützliche Mitglieder der menschlichen Gesellschaft wirken können. Denn wir brauchen nicht bloß Minister und Generäle und Gelehrte, sondern ebenso nötig Menschen, welche die mechanischen, vorwiegend körperlichen Arbeiten einfacher Art verrichten. Anders ist es im Heere. Wenn wir absehen von den im höchsten Maße individuellen, differenzierten Leistungen der Führer und Vorgesetzten, dann muß im übrigen von allen Angehörigen des Heeres in letzter Linie das Gleiche gefordert

[1]) Man vergleiche hierzu meine Ausführungen im vorigen Hefte und vor allem die bahnbrechenden Schriften unseres Mitherausgebers Dr. J. L. A. Koch über »Psychopathische Minderwertigkeiten«. Tr.

werden, nämlich die Ausbildung aller der Eigenschaften, welche zur Verteidigung des Vaterlandes gebraucht werden; als solche Eigenschaften nenne ich nur Stählung und Übung der körperlichen Kräfte, Sauberkeit, Pünktlichheit, unbedingten Gehorsam, Schärfung der Sinneswahrnehmung, Klarheit im Erfassen einer jeden Situation, kühles und entschlossenes Handeln. Selbstverständlich ist es auch dem militärischen Vorgesetzten möglich, die persönlichen Eigentümlichkeiten des einzelnen zu berücksichtigen und in geschickter Weise für das Ganze auszunützen, aber der Raum, der für solche Individualisierung übrig bleibt, ist naturgemäß nicht groß, und bis zu einer gewissen Grenze muß jeder Soldat das Gleiche leisten können, da er sonst seinen Zweck, in der Stunde der Gefahr das Vaterland zu schützen, nicht erfüllen kann.

Aus der richtigen Beobachtung des Volkes heraus, daß bis dahin unbrauchbare junge Leute, welche nichts leisten im praktischen Leben und in Gefahr sind, sozial unterzugehen, durch die militärische Erziehungsmethode unter Umständen zu tüchtigen, für das fernere Leben brauchbaren Männern werden, aus dieser Beobachtung ist der weit verbreitete Glaube entstanden, daß alle unbrauchbaren und minderwertigen jungen Leute durch die Absolvierung ihrer militärischen Dienstpflicht gebessert und gefördert würden; ja, dieser Glaube veranlaßt noch heute viele Väter, ihre Söhne, wenn sie nicht geraten wollen, zwangsweise zum vorzeitigen »freiwilligen« Eintritt in das Heer zu veranlassen. Leider aber lehrt die Erfahrung und Beobachtung, daß diese Hoffnungen der Väter für die weitaus größte Zahl der betreffenden jungen Leute nicht zutrifft. In Wirklichkeit gefördert werden in erster Linie diejenigen, geistig eigentlich vollwertigen Leute, welche ausschließlich durch die Erziehung und ungünstige äußere Einflüsse auf die schiefe Bahn geraten sind. Aber auch von den wirklich geistig Minderwertigen werden einige, und ich nehme gern ausdrücklich Gelegenheit es auszusprechen, tatsächlich durch den Militärdienst günstig beeinflußt. Es sind das diejenigen in geringem Grade Schwachsinnigen mit gutmütigen Charakteranlagen, welche das Glück haben, besonders freundliche Kameraden und besonders günstige Verhältnisse zu finden, durch die ihnen der schwere Anfang der Dienstzeit erleichtert wird. Günstig beeinflußt werden weiterhin die, besonders durch erbliche Einflüsse disharmonisch entwickelten jungen Leute, welche bis dahin ohne sichere Führung im Leben gestanden haben und deren abnorme Veranlagung durch falsche Erziehung, durch körperliche und geistige Verweichlichung gesteigert, anstatt gemildert worden ist. Bei diesen Minderwertigen

tut dann die feste Hand und die zielbewußte strenge Erziehung des Heeres oftmals Wunder. Gelingt es nun diesen Leuten, die Dienstzeit glücklich zu beenden, dann haben sie meist einen dauernden Gewinn für ihr ganzes Leben davon. Denn die Erinnerung daran, daß sie ein oder zwei Jahre lang die Pflichten des Soldaten haben erfüllen können, wirkt stärkend auf ihr Selbstvertrauen, sie wissen nun, daß sie im stande sind, wirklich etwas zu leisten und haben oft auch verstehen gelernt, auf welchem Wege und auf welche Weise sie zu solchen Leistungen für die Zukunft gelangen können.

Trotz dieser günstigen Erfolge aber können wir uns nicht verhehlen, daß die Zahl der geistig Minderwertigen, welche die Dienstzeit gut überstehen und durch sie gefördert werden oder auch nur unbeeinflußt durch sie bleiben, recht gering ist, daß dagegen die größte Mehrzahl durch den Militärdienst nicht günstig beeinflußt wird.

Der strenge Ernst und die Unerbittlichkeit der Forderungen einerseits, die absolute Notwendigkeit ein gewisses Maß von Leistungen von allen ohne Ausnahme zu verlangen, das sind auf der andern Seite die Eigentümlichkeiten der militärischen Erziehung, denen die geistig Minderwertigen nicht gewachsen sind und denen sie so oft erliegen.

Die Art und Weise, wie die Minderwertigen auf diese Forderungen reagieren, ist je nach der Form ihrer geistigen Abweichungen verschieden. Teilen wir sie nach ihrer geistigen Verfassung in drei Gruppen, dann haben wir zunächst die einfach Schwachsinnigen mit gutartigem Charakter, die wenig reizbar sind und sich selbst Mühe geben, das von ihnen Verlangte zu leisten. Reichen nun die geistigen Kräfte trotz größter Bemühungen nicht aus, um die Anforderungen zu erfüllen, dann haben wir dieselbe ungünstige Rückwirkung wie bei schwachsinnigen Volksschülern in der allgemeinen Volksschule und bei erwachsenen Schwachsinnigen im praktischen Leben, wenn man zu viel von ihnen verlangt. Der stete Zwiespalt zwischen Wollen und Können, zwischen Erstrebtem und Erreichtem, macht die armen Schwachsinnigen mutlos. Die vermehrten, besonders energischen Erziehungs- und Ausbildungsversuche seitens der Vorgesetzten, die meist verständnis- und lieblosen Neckereien der Kameraden steigern diese Mutlosigkeit, benehmen den Armen den kleinen Rest von Selbstvertrauen, den sie noch besaßen und führen sie in einen Zustand dauernder Depression, ja Verzweiflung, der die an sich schon geringen Leistungen noch mehr verringert. Die Folge dieses Seelenzustandes ist dann unter Umständen eine plötzliche, unüberlegte,

sinnlose Handlung, durch welche sie versuchen, sich dem ihnen unerträglich scheinenden Zustand zu entziehen. In sinnloser Weise wüten sie dann gegen sich selbst und machen einen unerwarteten, in der Mehrzahl der Fälle mißlingenden Selbstmordversuch; in andern Fällen laufen sie in voller Uniform, wie sie gehen und stehen, aus der Kaserne fort, planlos, ziellos, und werden oft schon in der Garnison oder umherirrend in der nächsten Umgebung aufgegriffen; in andern Fällen wieder greifen sie plötzlich einen neckenden Kameraden oder gar den Vorgesetzten tätlich an. Das Impulsive, deutlich Sinnlose dieses Gebahrens, das für diese Formen des Schwachsinns charakteristisch, ja geradezu pathognomonisch ist, liegt in der Mehrzahl der Fälle so klar am Tage, daß der Tat die Erkennung der krankhaften Ursache und damit die Entlassung des Mannes aus dem Dienst unmittelbar nachfolgen kann.

Ähnlich, aber doch etwas anders, ist der Gang der Ereignisse meist bei der zweiten Gruppe, die ich abgrenzen möchte. Sie umfaßt einmal diejenigen Schwachsinnigen, welche nicht ein ruhiges Temperament haben, sondern reizbar und empfindlich sind, und ferner diejenigen geistig Minderwertigen, welche ohne ausgeprägten Schwachsinn ungleichmäßig in ihrer Stimmung, einseitig und willensschwach sind. Diese Leute sind entweder dauernd, oder wenigstens vorübergehend zu bestimmten Zeiten unfähig, die an sie gestellten Anforderungen zu erfüllen. Die Folge dieses Gegensatzes zwischen dem Sollen und dem Können ist aber weit seltener ein Mutloswerden und Verzagen, sondern ihr reizbares Temperament führt sie viel häufiger zum Widerstand und zur bewußten Opposition gegen ihre Umgebung, gegen die Anordnungen, deren Sinn und Bedeutung sie nicht verstehen und gegen die Personen, die als Vertreter des höheren, staatlichen Gedankens in Gestalt der Vorgesetzten ihnen gegenüberstehen. So werden sie schnell unbeliebt bei ihren Kameraden, leben in stetem Kampf und Streit mit ihnen, unterliegen jedoch auf Grund ihrer mangelhaften geistigen Fähigkeiten bei allen Differenzen mit ihnen und versuchen dann durch Entfaltung roher Muskelkraft in Prügeleien vergeblich sich Achtung und Ansehen bei ihren Altersgenossen zu erringen. Die immer eindringlicher werdenden Erziehungsversuche der Vorgesetzten scheinen ihnen Ausfluß persönlicher Chikane zu sein, gegen die sie sich durch passiven, ja auch aktiven Widerstand zu wehren suchen. Vergehen und Verbrechen gegen die Unterordnung, also Ungehorsam, Beharren im Ungehorsam, Beleidigung, Bedrohung eines Vorgesetzten, ja auch tätlicher Angriff auf diesen sind dann die für diese Leute charakte-

ristischen, oft rasch eintretenden Folgen ihrer geistigen Veranlagung. Da naturgemäß bei dem lebhafteren Ausdruck ihres geistigen Lebens die krankhafte Wurzel ihres Verhaltens schwerer zu erkennen ist, so werden sie häufiger als die erste Gruppe einfach gerichtlich verurteilt, gelangen so in die Gefängnisse und die Arbeiterabteilungen und entwickeln dort Charaktereigenschaften, welche sie nicht nur unbrauchbar für das Leben, sondern geradezu gefährlich für Staat und Gesellschaft machen.

Als dritte Gruppe schließlich möchte ich diejenigen abgrenzen, welche auf Grund einer ungenügenden oder ungleichmäßigen Entwicklung der geistigen Fähigkeiten Störungen und Defekte besonders auf moralischem Gebiete aufweisen. Diese Leute haben sich nur, wenn sie unter besonders günstigen Verhältnissen gelebt haben, gut und ordentlich bis zu ihrem Diensteintritt geführt. In der Mehrzahl der Fälle sind sie schon in früher Jugend kriminell geworden, haben wegen Diebstahls und anderer Vergehen mehrfach mit den Gefängnissen Bekanntschaft gemacht und sind dann oftmals dem Vagabundenleben verfallen. Vorhergegangene Bestrafungen wegen Bettelns, Obdachlosigkeit, Hausfriedensbruchs beweisen uns dann schon die geistige und soziale Minderwertigkeit dieser Leute. Den steten Kampf mit den staatlichen Einrichtungen und Gesetzen, den sie schon Jahre lang geführt haben, setzen sie dann in der Armee fort und zwar entweder in Form des offenen Widerstandes, der sie schnell und mit Sicherheit wieder in die Gefängnisse und in die Arbeiterabteilungen führt, oder in der Form raffinierter Versuche, sich der ihnen unerträglich scheinenden Dienstpflicht zu entziehen. Vortäuschung und Übertreibung von Krankheiten, wohl überlegte und planvoll ausgeführte Fahnenflucht sind hier neben der Gesamtheit aller überhaupt möglichen Verbrechen diejenigen Straftaten, welche am meisten als charakteristisch für diese Art von Menschen angesehen werden muß.

Bei allen diesen geistig Minderwertigen aller drei Gruppen führt also die militärische Erziehung nicht zu einer Besserung des Charakters und der geistigen Leistungen, sondern oft zu einer Steigerung ihrer Minderwertigkeit, zu sozialem Schiffbruch und Untergang.

Trotz alles Mitgefühls, das wir dem Geschick der armen Minderwertigen naturgemäß entgegenbringen, müßten wir an dem Versuch, sie zu brauchbaren Soldaten zu erziehen festhalten, wenn diese Versuche mit einem Nutzen für das Heer und damit für das Vaterland verbunden wären und wir hoffen könnten, vielleicht durch Abänderung der Methoden und besondere geeignete Maßnahmen aus einem nennenswerten Teil dieser geistig Minderwertigen schließlich doch

noch für das Vaterland wertvolle Soldaten ausbilden zu können. Die praktische Erfahrung des Heeres und die für diese Frage vor allem beweisenden Erfahrungen der psychiatrischen Wissenschaft haben uns aber gelehrt, daß eine Umwandlung der wirklich geistig Minderwertigen in geistig und damit militärisch brauchbare, für das Vaterland genügend wertvolle Soldaten nur in einem ganz beschränkten Prozentsatz möglich ist. Wieder sind es hier die gutmütigen, in geringem Grade geistig Schwachen und die durch erbliche Einflüsse in mäßigem Grade disharmonisch Entwickelten, welche durch verständnisvolle Rücksichtnahme und eine ruhige feste Hand bei der Erziehung durch gemeinsames Zusammenwirken von Offizieren und Arzt zu solchen Soldaten erzogen werden können, welche in der Stunde der Gefahr das Vaterland zu schützen fähig sind.

Alle übrigen bringen der Armee keinerlei Nutzen, wohl aber einen mehr oder minder erheblichen Schaden. Dieser Schaden zeigt sich zunächst als ein unnützer Verlust an Zeit, Geld und Kraft. Aus der bekannten innigen Vereinigung von geistiger Minderwertigkeit mit körperlicher Minderwertigkeit ergibt sich von selbst, daß wir auch im Heere bei den geistig Minderwertigen einen größeren Prozentsatz an Krankenzugängen haben als bei den geistig Vollwertigen. Die Richtigkeit dieser Tatsachen läßt sich statistisch am besten dadurch erweisen, daß in den Arbeiterabteilungen des Heeres, die zum großen Teil aus geistig Minderwertigen bestehen, die Zahl der Krankenzugänge etwa 2—4 mal größer ist als im Durchschnitt der Armee. Alle diese Krankheiten verursachen aber dem Heere nicht nur während ihres Bestehens materielle Opfer, sondern führen auch besonders häufig zu Dienstentlassung, ja auch Invalidisierung der Betreffenden. Die vorzeitige Entlassung eines Mannes aber bedeutet, daß die auf seine Ausbildung verwandte Zeit und Kraft vergeblich aufgewendet ist, und die Invalidisierung legt dem Reich dauernde pekuniäre Opfer auf.

Diese im ganzen mehr ökonomischen Nachteile haben jedoch nur eine untergeordnete Bedeutung, wenn man sie vergleicht mit dem großen ideellen Schaden, der dem Heere durch die geistig Minderwertigen erwachsen kann und tatsächlich erwächst. Dieser Schaden tritt um so schärfer hervor, je länger die Betreffenden im Heere oder besser gesagt in der Truppe verbleiben. Denn dann stören sie durch ihre fast stets vorhandene körperliche Ungeschicklichkeit die gleichmäßige Ausbildung der Mannschaften in all den Übungen der Kraft und Geschicklichkeit, welche Voraussetzung für eine gedeihliche Tätigkeit des Heeres sind, sie hindern und hemmen die intellektuelle Aus-

bildung im Dienstunterricht und bei all den Unterweisungen im Innen- und Außendienst, welche dem Soldaten die für Erfüllung seiner Aufgaben nötigen tatsächlichen Kenntnisse verschaffen sollen. Wie schwer diese Störung durch die Schwachsinnigen sein muß, das werden Sie, meine Herren, die Sie als Lehrer zum großen Teil in allgemeinen Schulen tätig waren oder noch tätig sind, voll nachfühlen können und auch verstehen, daß im Heere, wo nicht geübte Pädagogen von Beruf, sondern eigens für diesen Unterricht in kurzer Zeit herangebildete, meist den Jahren nach junge Vorgesetzte die Ausbildung leiten, die Störungen bei dieser Erziehung ganz besonders deutlich zu Tage treten müssen.

Noch größer aber als bei der körperlichen und verstandesmäßigen Ausbildung ist die Störung, die die geistig Minderwertigen für die moralische Erziehung der Truppen bedeuten. Gerade diese moralische Erziehung, die Ausbildung und Festigung des Charakters ist ja der Kernpunkt der ganzen militärischen Erziehung, gerade hier aber versagen und stören die Minderwertigen am meisten. Sauberkeit, Pünktlichkeit, unbedingte Unterordnung und exakte Pflichterfüllung, das sind Forderungen, die der geistig Minderwertige entweder gar nicht versteht oder wenigstens zu erfüllen nicht im stande ist. Wenn nun der ausbildende Vorgesetzte, ermüdet und ermattet von all den vergeblichen Versuchen einer wirklichen moralischen Förderung dieser Leute, schließlich nachlassen wollte in dem Bemühen, das Gleiche wie von der Gesamtheit auch von ihnen zu verlangen, dann wäre solches Nachlassen menschlich in höchstem Maße begreiflich und verständlich, für die Armee aber und ihre Leistungsfähigkeit in höchstem Maße verhängnisvoll, da die Herabsetzung der Anforderungen an den einzelnen sofort zu einem schädlichen Beispiel für die übrigen werden würde und auch die Leistungen aller übrigen nicht mehr auf der unbedingt erforderlichen Höhe gehalten werden könnten. Läßt der Vorgesetzte aber nicht nach in seiner steten Einwirkung und seinen immer wiederholten Bemühungen, dann läuft er Gefahr, an der Unerziehbarkeit dieser Leute sich in seinen besten nervösen Kräften aufzureiben oder gar, durch ihre Halsstarrigkeit und ihren passiven Widerstand immer von neuem gereizt, zu Formen der Erziehung in Wort und Tat zu greifen, welche ihn selbst ruinieren und das Ansehen und die Leistungen der Armen herabsetzen. Denn gerade die Schwachsinnigen und die geistig Minderwertigen überhaupt sind die wesentlichsten Ursachen der immer noch hin und wieder vorkommenden Mißhandlungen, welche verständnislosen und vaterlandsfeindlichen Elementen ein willkommener Anlaß sind zu immer

erneuten Versuchen, durch Aufbauschung und Übertreibung solcher vereinzelten Verfehlungen die feste Stellung und das hohe Ansehen, das unsere Armee in unserem Volke und im Auslande zum Glück noch besitzt, zu schädigen und zu untergraben. Bei jeglichem Verhalten der Vorgesetzten und in allen Fällen aber bleibt die große Gefahr für unser Heer bestehen, daß diese minderwertigen Mannschaften heimlich und außer Dienst durch ihre antimilitärische und antisoziale Gesinnung den guten Geist der ganzen Truppe schädigen, oder daß sie gar durch aufreizende Worte und Reden unmittelbar das Gift vaterlandsgefährlicher Ideen unter ihren Kameraden verbreiten. Diese Elemente sind es dann auch, die, in den Gefängnissen und Arbeiterabteilungen vereinigt, nicht nur eine Qual sind für Arzt und Aufsichtspersonal, sondern die auch an der Gesinnung und dem Charakter der andern Gefangenen alles verderben, was noch zu verderben und zu zerstören ist. (Schluß folgt.)

2. Berichtigung.[1])

In meiner Arbeit »Über Vorsorge und Fürsorge für die intellektuell schwache und sittlich gefährdete Jugend« im Augustheft des XI. Jahrganges dieser Zeitschrift habe ich auf S. 325—326 einen Irrtum begangen. Als Zahl der Repetenten wegen intellektueller Schwäche habe ich angegeben 18,4 % bereits zurückgebliebene Kinder und 4,3 % $\times$ 8 = 34,4 %, die im 8jährigen Kursus zurückbleiben. Diese Zahlen sind addiert, so daß 53,3 % Repetenten wegen intellek-

[1]) Von drei Seiten wurde ich wegen der Fiebigschen Arbeit angesprochen. Einer beklagte sich wegen einseitiger Beurteilung des Liberalismus, ein anderer wegen gleicher Beurteilung des Katholizismus und die Lehrer der Jenenser Westschule wegen falscher Beurteilung ihrer Arbeit und der dortigen Schulverhältnisse. Für den Inhalt der einzelnen Arbeiten übernehmen zunächst die Verfasser derselben die Verantwortung. Selbstverständlich geben wir darum von unserer eigenen Anschauung abweichenden Ansichten gerne Raum. Widerlegungen und Richtigstellungen in kurzer, knapper Form sind uns aber zu jeder Arbeit aus demselben Grunde auch stets willkommen. Widerspruch und Anreiz zum Widerspruch klären in der Regel eine Sache mehr als das Aussprechen von Dingen, womit jedermann einverstanden sein muß. Was die Kritik nicht ertragen kann, ist nicht selten unter aller Kritik. Darum sei jede sachlich-ernste Kritik jeder Arbeit uns willkommen. Im übrigen aber haben die Fiebigschen Arbeiten, zum Teil auch gerade durch den hervorgerufenen Widerspruch, viele Anregung gegeben und ich kann nur dringend wünschen, daß der Verwirklichung seiner Hauptforderungen näher getreten werde. Damit sind aber erfreulicherweise auch die ganz einverstanden, welche an einzelnen Ausführungen Anstoß nahmen. Tr.

tueller Schwäche im 8jährigen Kursus herauskommen. In Wirklichkeit lassen sich auf diese Weise aber nur 4,3 × 8 = 34,4 % herausrechnen, denn die 18,4 % sind bereits in den 34,4 % enthalten.

Man würde nun aber einen Fehlschluß machen, wenn man meinte, daß 34,4 % der genügende Ausdruck für die Zahl der intellektuell Schwachen sei. Nach Rektor TROLL-Schmalkalden (s. S. 324) waren in dessen Schule von 94 Konfirmanden nur 48 nie sitzen geblieben, d. h. 50 % der Kinder hatten das Ziel nicht erreicht. Wieviel von ihnen wegen intuellektueller Schwäche und wieviel aus anderen Ursachen zurückgeblieben waren, ist nicht angegeben. Diesen Mangel hat auch die von SICKINGER benutzte Statistik der 44 deutschen Städte (S. 323). In der Jenaer Westschule hatten 1905—06 von 120 Konfirmanden nur 73 = 60,8 % der Kinder das Schulziel erreicht (S. 332). Von den 47 = 39,2 % Zurückgebliebenen waren lediglich wegen intellektueller Schwäche zurückgeblieben 41 = 34,2 %, während 6 = 5 % aus anderen Ursachen hätten repetieren müssen. Aber auch die Zahl 34,2 % ist nicht der richtige Ausdruck für die Ausbreitung der intellektuellen Schwäche, denn in dieser Zahl fehlen die Kinder, welche während des 8jährigen Kursus zuziehen und vor der Konfirmation die Schule wieder verlassen. In einer Stadt wie Jena ist deren Zahl sehr groß und gerade unter ihnen befinden sich viele intellektuell Schwache, denn bei den Kindern der fluktuierenden Bevölkerung sind die Bedingungen für Intelligenzschwäche in reichlicherem Maße vorhanden, als bei der besser situierten eingesessenen Bürger- und Arbeiterschaft. Eine ziemlich richtige Statistik könnte nur durch jahrelange Beobachtungen oder auf Grund der Klassenverzeichnisse einer Schule oder durch Verwertung der Daten aus sämtlichen Schulen eines Landes oder Landesteiles gewonnen werden.

Jedenfalls wird man nicht zu hoch greifen, wenn man die Zahl der intelligenzschwachen Schulkinder im 8jährigen Kursus auf 40 % stellt.

Übrigens sei hierbei ausdrücklich bemerkt, daß der obenmitgeteilte Fehler in der Berechnung der Ausbreitung der Intelligenzschwäche von durchaus keiner Bedeutung für das Hauptresultat ist, nämlich die auf S. 330—31 berichtete Tatsache, daß 3,2 % sämtlicher Kinder so schwachbefähigt sind, daß zu ihrer Erziehung ganz besondere Vorsorge und Fürsorge nötig ist, die im Rahmen der Volksschule und in der Durchschnittsfamilie nicht geleistet werden kann.

Dr. M. FIEBIG-Jena.

B. Mitteilungen.

1. Der VI. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands.

Von Rektor A. Henze, Hannover.

Vom 3. bis 5. April fand in Charlottenburg der VI. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands statt. Die Beteiligung an demselben war über alles Erwarten groß; sie übertraf die des vor 2 Jahren in Bremen abgehaltenen V. Verbandstages um mehr als das Doppelte, denn die Teilnehmerliste wies über 900 Namen auf. War das nun auch in erster Linie der Lage des Versammlungsortes in unmittelbarer Nachbarschaft der Reichshauptstadt Berlin mit ihren vielen Vororten zuzuschreiben, so kam darin doch auch das außerordentliche Anwachsen der Hilfsschulen gerade in den beiden letzten Jahren und vor allem das Interesse weitester Kreise für mehrere der zur Verhandlung stehenden Gegenstände zum Ausdruck. Der Ortsausschuß mit seinen Unterausschüssen hatte wegen des außerordentlichen Andrangs und zu überwindender lokaler Schwierigkeiten mit fieberhafter Emsigkeit arbeiten müssen, um dem Verbandstage in Bezug auf die äußeren Veranstaltungen zu einem so überaus befriedigenden Verlaufe zu verhelfen, wie er ihn aufzuweisen hatte.

Am 3. April fand morgens $8^1/_2$ Uhr eine Besprechung des Verbandsvorstandes mit einer Anzahl dazu eingeladener Verbandsmitglieder zwecks Einsetzung eines den Vorstand in der Geschäftsführung unterstützenden Verbandsausschusses statt. Der Vorstand wollte damit Anregungen entsprechen, die seit Jahren nach dieser Seite hin an ihn ergangen waren. Vorstandsseitig wurde dargelegt, wie ein solcher Ausschuß etwa zusammenzusetzen und zu wählen sei und welche Funktionen er zu erfüllen haben würde. Die Mehrzahl der Anwesenden entschied sich jedoch dahin, zum Zweck einer regeren und besseren Vermittlung zwischen dem Vorstande und den Einzelmitgliedern statt eines Ausschusses nur Vertrauensmänner einzusetzen, deren Wahl man da, wo Hilfsschulvereinigungen bestehen, diesen überlassen solle. Des weiteren trat man noch in eine Besprechung über ein eventuell zu schaffendes besonderes Verbandsorgan und die verschiedenen dabei einzuschlagenden Wege ein.

Um 11 Uhr traten die Teilnehmer aus Nordwestdeutschland zu einer Versammlung zusammen, zu der von Magdeburg aus zum Zweck der Gründung einer Nordwestdeutschland mit Ausschluß von Westfalen und Rheinland umfassenden Hilfsschulvereinigung Einladung ergangen war. Von verschiedenen Seiten wurden gegen den Plan Bedenken geäußert mit der Begründung, daß eine Anzahl der in Frage kommenden Orte zu weit entlegen sei. Infolgedessen wurde beschlossen, die Vereinigung auf die weitere Umgebung der Städte Magdeburg und Braunschweig zu beschränken.

Nachmittags von $2^1/_2$ bis $7^1/_2$ Uhr fand im großen Saale des »Tiergartenhof« die Vorversammlung statt. In einigen einleitenden Worten

legte der Verbandsvorsitzende Stadtschulrat Dr. Wehrhahn-Hannover die Tätigkeit des Verbandsvorstandes in den beiden verflossenen Jahren dar und wies dann auf zwei wichtige seit dem 5. Verbandstage ergangene behördliche Entscheidungen hin: auf das Urteil des Königl. Kammergerichts in Berlin (als oberster Instanz) vom 25. Januar 1906, das die Schulbehörden ermächtigt, auch gegen den Willen der Eltern Kinder der Hilfsschule zu überweisen, und das zusammen mit der Entscheidung des Oberverwaltungsgerichts vom 20. September 1904, wodurch die Hilfsschule als öffentliche Volksschule anerkannt wird, die rechtliche Stellung der Hilfsschule in Preußen völlig regelt, ferner auf die im letzten Herbst erschienenen Erlasse der preußischen Ministerien des Kultus, des Innern und des Krieges, welche die jährliche Einreichung von Listen der aus den Hilfsschulen nach beendeter Schulpflicht entlassenen Knaben unter Beifügung von Zeugnissen usw. an die Zivilvorsitzenden der Aushebungskommissionen und die Beachtung des so gewonnenen Materials bei der Ausmusterung durch die Ersatzbehörden und von seiten der Truppenteile, bei denen die Rekruten eingestellt werden, anordnen. Es wurde dann kurz auf die in den beiden verflossenen Jahren veranstalteten Kurse in Bonn, Berlin, Dalldorf und Gießen und auf den Kongreß für Kinderforschung in Berlin hingewiesen, die den Hilfsschullehrern Gelegenheit boten, sich tiefer in ihre Aufgaben zu versenken, und die Beteiligung des Vorstandes an dem letztgenannten Kongreß erwähnt.

Sodann hielt Hauptlehrer Horrix-Düsseldorf seinen Vortrag über das Thema »Der Personalbogen in der Hilfsschule«. Referent hat den Wunsch, daß möglichst in allen deutschen Hilfsschulen ein einheitliches Schema bei der Führung der Personalbogen zu Grunde gelegt werde, damit für die Zukunft ein leicht vergleichbares und leicht in Beziehung zu bringendes Material bezüglich der pädagogischen, sozialen, psychiatrischen, strafrechtlichen usw. Aufgaben auf dem Gebiete der Geistesschwäche gewonnen werden könne. Er hat ein Schema entworfen, das gedruckt den Teilnehmern eingehändigt worden ist. Referent geht einleitend davon aus, daß, wenn schon in der Normalschule sorgfältige Berücksichtigung der Individualität bis in ihre feinsten Regungen vom größten Werte sei, sie sich in der Hilfsschule als unabweisbar notwendig erweise, wenn nicht alle Resultate der pädagogischen Einwirkung in Frage gestellt werden sollen. Das ist zwar von den Vertretern der Hilfsschule von Anfang an klar erkannt, jedoch gibt es noch viel zu tun, um der Individualität zu ihrem vollen Rechte zu verhelfen. Zur Erreichung dieses Zieles kann der Personalbogen wesentlich beitragen. (Aus praktischen Gründen sind »Bogen« mehr als »Hefte« oder »Bücher« zu empfehlen.) Wert und Notwendigkeit des Personalbogens ergeben sich aus seinem Zweck, die Eigenart des einzelnen Kindes in allen Entwicklungsphasen festzulegen und so eine richtige Beurteilung zu ermöglichen, die für Erziehung und Unterricht die besten Bahnen finden läßt. Die mit der Führung des Personalbogens verbundene Arbeit wird reichlich durch die Vorteile aufgewogen, die er gewährt. Er unterstützt das Gedächtnis des Lehrers, das unmöglich alle Einzelheiten festhalten kann, erleichtert das

Ausstellen von Zeugnissen, regt zu weiterer Beobachtung des Kindes an, erhöht das Interesse daran, immer tiefer in die kranke und anormale Kindesseele einzudringen und vermehrt die Lust und Liebe zum Hilfsschullehrerberufe. Bei Umschulungen kann der Bogen dem neuen Lehrer des Kindes viel Mühe und Verdruß ersparen. Für das Kind ist der Bogen insofern von Nutzen, als er zur gründlichen Beobachtung und Erforschung sowie zweckdienlicher Behandlung derselben anspornt. Von ganz besonderem Werte erweist sich der Bogen, wenn Behörden usw. vielleicht Jahre lang nach der Schulentlassung Zeugnisse über frühere Zöglinge fordern. Er gibt dann stets weit sicherere Unterlagen als sie das Gedächtnis bieten kann, ermöglicht auch die Ausstellung von anderer Hand als der des Klassenlehrers. Er kann daher oft dem Kinde zu wesentlichem Schutze im späteren Leben gereichen. Endlich bietet der Bogen erwünschtes Material für wissenschaftliche Forschungen, speziell für die Psychiatrie. Es empfiehlt sich, bei der Führung des Personalbogens ein bestimmtes Schema mit einer Anzahl Rubriken zu Grunde zu legen, wie das ja auch allgemein in den Hilfsschulen geschieht. Allerdings sind die benutzten Schemata sehr verschieden, während zur leichteren Verständigung und für Forschungs- und statistische Zwecke ein möglichst einheitliches Schema für das ganze Reich sehr wichtig, ja notwendig ist. Natürlich muß dabei für die Eigenart des Ortes und Erziehers genügender Spielraum bleiben. Bei einigem Entgegenkommen aber läßt sich beides sehr wohl vereinen. Der Personalbogen soll ein klares und getreues Bild von dem Hilfsschüler nach seiner leiblichen und seelischen Seite entwerfen. Das ist nur dann möglich, wenn der Ausführende ausreichende Fähigkeit dazu besitzt, und wenn die gemachten Beobachtungen und Erfahrungen fortlaufend in knapper treffender Form fixiert werden. Wenn jemand nicht scharf zu beobachten und aus seinen Beobachtungen im Verein mit gründlichen Kenntnissen der Psychologie und Pathologie nicht die rechten Schlüsse zu ziehen weiß, nützt auch das beste Schema nichts. Eine zu ausgedehnte Spezialisierung in den Rubriken des Schemas ist zu vermeiden. Eine ausführliche Aufzählung aller möglichen Schwächen und Defekte gehört wohl in eine Anleitung zur Führung des Personalbogens, aber nicht in diesen selbst. Als beste Anordnung für Klarheit und Übersichtlichkeit, Genauigkeit ohne zu großen Zwang, bei der die verschiedenen an der Erziehung mitwirkenden Personen sämtlich zu ihrem Recht kommen, ist die chronologische anzusprechen, getrennt in die Zeiten vor dem Besuch der Hilfsschule, während des Besuchs derselben und nach der Schulentlassung. In der ersten Periode kommt vor allem die Familiengeschichte in Betracht, da sie sehr oft Einblick in die Ursache der geistigen Schwäche und mancher sonstigen Erscheinung verstattet und zeigt, wie bedauernswert in vielfacher Beziehung die Hilfsschulkinder sind. Die persönliche Geschichte hat sich auf die körperliche, geistige und sittliche Entwicklung zu erstrecken und zwar zunächst bezüglich des vorschulpflichtigen Alters. Bei gar manchem Kinde liegen die Ursachen seines Defekts gerade in dieser Zeit. Es folgt dann die Zeit, wo das Kind eine andere als die Hilfsschule besuchte. Die Abtrennung dieser Periode hat ihren Grund

darin, daß hier andere Gewährsleute für die Auskunftserteilung in Frage kommen, dort die Eltern, hier Volksschularzt und -lehrer. Manche Bemerkungen aus dem Gesundheitsbogen der Volksschule, speziell die auf die geistige Schwäche bezüglichen sind direkt in den Hilfsbogen aufzunehmen. Dienten die bisherigen Angaben bis dahin mehr als Entlastungsgründe für die Erziehungsfaktoren und das Kind selbst, so sollen sie vom Eintritt desselben in die Hilfsschule an zusammen mit den Erfahrungen derselben dazu dienen, die Behandlung des Kindes seinem abnormen Zustande entsprechend zu gestalten. Zu einer exakten Diagnose bedarf es dann noch einer sorgfältigen Beobachtung und Prüfung von besonderen Gesichtspunkten aus. Dazu wird längere Zeit, vielleicht ein Vierteljahr nötig sein. Das Ergebnis kann zugleich als Belag für die Resultate der Hilfsschularbeit und als Verteidigungsmittel gegen etwaige spätere Angriffe dienen. Es muß daraus notwendig die Beantwortung der Frage »voraussichtliche Art und Weise der Behandlung« gefolgert werden. Es folgt dann weiter unter der Rubrik »Fortlaufende Beobachtungen, die angewandten Mittel und deren Erfolg« die Darlegung des Wirkens der Hilfsschule an dem einzelnen Kinde. Hier muß jeder Lehrer auch ohne weitere Unterabteilungen wissen, was er einzutragen hat, wenn er Anspruch darauf macht, ein rechter Erzieher abnormer Kinder zu sein. Unbedingtes Erfordernis ist, daß die Eintragungen sorgfältig und fortlaufend während der gesamten Hilfsschulzeit erfolgen. Alle Veränderungen im Wesen der Kinder, alle zu ihrer Beeinflussung ausfindig gemachten Mittel sind sofort mit Angabe des Datums einzutragen, damit sie nicht der Vergessenheit anheimfallen, wenn auch der Schluß jedes Halbjahrs ganz besonders dazu auffordert. Die Zahl der Eintragungen wird naturgemäß allmählich geringer werden, da in der Regel wenigstens die Entwicklung der Kinder nach und nach mehr in den normalen ähnliche Bahnen einlenkt. Eine Einteilung des zur Verfügung stehenden Raumes in gleiche Kolumnen pro Halbjahr ist daher nicht zu empfehlen. Die Schulentlassung muß Anlaß bieten, ein Schlußurteil abzugeben über den Standpunkt der Persönlichkeit des Kindes und über die Resultate der Schularbeit. Damit wird die Grundlage für später auszustellende Zeugnisse geschaffen. Daß im Personalbogen auch Eintragungen über die Zeit nach der Schulentlassung zu machen sind, bedarf keiner Begründung. Die Schule muß daher mit ihren Zöglingen in Fühlung zu bleiben suchen. Fürsorgevereine und Fortbildungsschule können das für die ersten Jahre sehr erleichtern. Bei den bezüglichen Angaben ist stets der Gewährsmann anzugeben. Die Kinder müssen nach Kräften angehalten werden, über ihren späteren Verbleib Nachricht zu geben. Von Wichtigkeit ist auch, daß aus dem Personalbogen ersehen werden kann, welche Personen an der Erziehung des Kindes gearbeitet haben. — Da leibliche und geistige Entwicklung nebeneinander hergehen, zerfällt der Personalbogen in einen medizinischen und einen pädagogischen Teil; entsprechend haben sich Arzt und Lehrer in seiner Führung zu teilen. Dabei muß auf beiden Seiten von vornherein der feste Wille zu gegenseitiger Ergänzung und Unterstützung bestehen. — Ist so auf der einen Seite eine derartig sorg-

fältige Führung des Bogens zu fordern, so darf auf der andern füglich erwartet werden, daß dem so gewonnenen Material usw. überall die gebührende Beachtung zu teil werde, der Personalbogen als beweiskräftiges Dokument angesehen werde. Als wichtiges Aktenstück und für den Fall späterer Nachfragen muß er bei den Akten der Schule verbleiben, die ihn anlegte. Bei Umschulungen nach anderen Orten ist eine Abschrift dorthin zu senden, die aber nicht durch die Hände der Eltern oder gar der Kinder gehen darf.

Das vom Referenten vorgelegte Schema enthält folgende Rubriken:

I. Vor der Hilfsschulzeit. A. Familiengeschichte. Name, Konfession, Stand und Wohnung der Eltern. Häusliche und wirtschaftliche Verhältnisse der Eltern. Körper- und Geisteszustand der Eltern bezw. der Voreltern und Seitenlinien. Andere Ursachen erblicher Belastung des Schülers. B. Persönliche Geschichte. a) Körperliche Entwicklung α) vor dem schulpflichtigen Alter. Vorgeburtliches Leben, Geburt und Aufziehung in den ersten Lebensjahren. Beginn sowie Art und Weise des Zahnens und Gehenlernens. Entwicklung der Sinnestätigkeit. Krankheiten, Gebrechen, Unfälle; ihre Folgen für Körper und Geist, β) während der Volksschulzeit. Allgemeine Körperbeschaffenheit nach Urteil des Schularztes. Krankheiten, Gebrechen, Unfälle, ihre Folgen für Körper und Geist. b) Geistige und sittliche Entwicklung α) vor dem schulpflichtigen Alter. Erste Wahrnehmung der geistigen Schwäche. Mutmaßliche direkte Ursache derselben. Entwicklung des Tätigkeits- und Wahrnehmungstriebes. Beginn sowie Art und Weise der Sprachentwicklung. Eigentümlichkeiten in der geistigen und sittlichen Entwicklung, β) während der Volksschulzeit. Angabe der Schule und der Dauer des Besuchs. Angabe der besuchten Klassen und Jahresabteilungen nebst Zeitdauer. Urteil der bisherigen Lehrer. II. Während der Hilfsschulzeit. A. Untersuchung und Prüfung bei der Aufnahme. a) Körperzustand. Allgemeine Körperbeschaffenheit und äußere Erscheinung. Schädelmaße und Kopfbildung. Sinnesorgane. Wahrnehmbare Krankheitserscheinungen, Entartungszeichen und andere Anomalien. b) Geistiger und sittlicher Standpunkt. Aufmerksamkeit und Interesse. Anschauungsvermögen. Denken und Gedächtnis. Sprach- und Sprechfehler. Schulkenntnisse und Fertigkeiten. Gute sowie schlechte geistige und sittliche Eigentümlichkeiten. B. Entwicklung in der Hilfsschule. a) Voraussichtliche Art und Weise der Behandlung in körperlicher, in geistiger und sittlicher Beziehung. b) Fortlaufende Beobachtungen, die angewandten Mittel und ihr Erfolg. Körperzustand. Geistiger und sittlicher Zustand. Halbjahrszeugnisse. C. Abgang aus der Hilfsschule a) Vor Beendigung der Schulpflicht. Zeit, Ort, Grund. Geistiger und sittlicher Standpunkt. Überweisungszeugnis. b) Gesetzliche Entlassung (Klasse, Abteilung). a) Körperzustand. b) Geistiger und sittlicher Standpunkt. Grad der Erwerbsfähigkeit und der Teilnahme am religiösen Lesen. Entlassungszeugnis nebst den Angaben für die Militärbehörden. III. Nach der Hilfsschulzeit. A. Fortbildungsschule. B. Lebenslauf. C. Sittliches Verhalten. D. Militärpflicht. Am Schluß Angabe der Lehrpersonen, die den Personalbogen geführt haben.

Eine längere Debatte entstand nur im Anschluß an die Frage, ob der Personalbogen vom Arzt und Lehrer geführt werden solle. Von verschiedenen Seiten wurde die Befürchtung geäußert, daß daraus Streitigkeiten erwachsen könnten, während von anderer Seite gerade von der Anwendung dieses Modus ein einträchtiges Zusammengehen erhofft wurde. Es wurde ferner angeregt, die ärztlichen und pädagogischen Angaben auf 2 gesonderte Bogen zu verteilen, vielleicht den Arzt den schon in der Volksschule angelegten Überwachungsschein fortsetzen zu lassen. Dem hielt man jedoch entgegen, daß die Tätigkeit des Arztes in der Hilfsschule eine wesentlich andere sei als in der Volksschule. Immerhin empfehle es sich, den ärztlichen Überwachungsschein aus der Volksschule bei dem Personalbogen aufzubewahren. Die Versammlung entschied sich schließlich für den Standpunkt des Referenten. Dagegen sprach sie sich entgegen seiner Forderung, das Original des Personalbogens habe in der Schule zu bleiben, die es anlegte, dahin aus, daß der Bogen, um zeitraubendes Schreibwerk zu ersparen, mit dem Kinde weiter zu gehen habe und von der Schule aufzubewahren sei, in der das Kind zuletzt weilte.

(Forts. folgt.)

2. Österreichische Gesellschaft für Kinderforschung.

Von Dir. Dr. Theodor Heller (Wien).

I.

Sitzung am 12. Januar 1907.

Vorsitzender: Hofrat Professor D. Theodor Escherich.

Dr. Franz von Torday, Oberarzt des staatlichen Kinderasyles in Budapest, hält einen Vortrag über den staatlichen Kinderschutz in Ungarn.[1])

Da dieser Vortrag als Beiheft dieser Zeitschrift in extenso abgedruckt werden soll, so sei hier nur darauf hingewiesen, daß die Ausführungen des Vortragenden, der eigens von Budapest nach Wien gekommen war,

[1]) Im Gegensatz zu Ungarn, wo die soziale Bedeutung des Kinderschutzes längst erkannt worden ist, sind in Österreich die Einrichtungen für Kinderschutz und insbesondere die Fürsorge für kranke Kinder noch vielfach unzulänglich. Nirgends besteht — wie Hofrat Escherich zum Schlusse des Vortrages hervorhob — eine Verpflichtung, Kinder unter vier Jahren in öffentlichen Spitälern aufzunehmen und zu verpflegen. Der Initiative des Hofrates Escherich ist die Einrichtung des ersten Säuglingsspitales zu danken, das dem St. Annen-Kinderspital und der Univ.-Kinderklinik angegliedert wurde. Auch hat Hofrat Escherich den Verein „Säuglingsschutz" ins Leben gerufen, welchem die Lebenserhaltung vieler tausender Säuglinge zu danken ist, die sonst hauptsächlich wegen unzureichender oder ungeeigneter Ernährung dem Untergang preisgegeben wären. Wie die Tagesblätter melden, soll nach Eröffnung der neuerbauten Universitäts-Kinderklinik das St. Annen-Kinderspital, in dessen Räumen bisher die Universitäts-Kinderklinik untergebracht war, ausschließlich der Pflege kranker Säuglinge dienstbar gemacht werden.

um in der Österreichischen Gesellschaft für Kinderforschung zu sprechen, mit großem Beifall aufgenommen wurden.

II.

Sitzung am 1. Februar 1907.

Vorsitzender: Präsident Dr. Heinrich Reicher.

Vor einem zahlreichen Auditorium, in dem man diesmal auch zahlreiche Vertreter der Wiener Mittelschulen bemerkte, hielt Dr. Viktor Pimmer[2]) einen Vortrag über die körperliche Erziehung der Schuljugend.

Der in den Schulen noch immer herrschende Intellektualismus hat zu einer völligen Vernachlässigung der körperlichen Erziehung geführt. In der letzten Mittelschulenquête ist von verschiedenen Seiten darüber geklagt worden, daß Schüler durch das herrschende System der Überbürdung, durch die Überlastung mit Hausaufgaben an ihrer Gesundheit gelitten haben; wenn andrerseits auch diese schädigende Wirkung der Schularbeit in Abrede gestellt worden ist, so hat sich dennoch kein einziger gemeldet, der behaupten konnte, er sei in der Schule körperlich gefördert worden. — Nicht bloß im klassischen Altertum, sondern auch zur Zeit der Renaissance standen die körperliche und geistige Erziehung der Jugend gleichberechtigt nebeneinander. Der Vortragende bringt Stellen aus Werken zeitgenössischer Autoren zur Verlesung, aus denen hervorgeht, daß insbesondere in Italien alle jene Spiele, die heute als besonders geeignet für die körperliche Entwicklung der Jugend gelten, schon zur Zeit der Renaissance in hoher Blüte waren. An italienischen Fürstenhöfen waren besondere Häuser und Plätze geschaffen worden, in denen Übungen, die dem heutigen Tennis-, Fußballspiel usw. ziemlich genau entsprachen, mit großer Sorgfalt durchgeführt wurden. Nicht bloß in Italien, sondern auch in allen anderen europäischen Kulturstaaten geriet späterhin die körperliche Erziehung in Verfall. Nur England entwickelte auch nach dieser Seite hin sein Erziehungswesen in vorbildlicher Weise.

In Österreich schien nach einer Zeit offenkundiger Geringschätzung der Leibesübungen an Mittelschulen durch den sogen. Jugendspielerlaß vom 15. Juli 1892 Wandel geschaffen zu werden. Durch diesen wurden die Mittelschulen verpflichtet, das Jugendspiel zu pflegen. Trotzdem es an gutem Willen nicht fehlte, konnte der Erlaß nicht entsprechend realisiert werden. Es mangelte infolge der Überlastung der Lehrpläne an der erforderlichen Zeit, auch das Fehlen geeigneter Spielplätze machte sich an vielen Orten unangenehm fühlbar. Im Rahmen des Turnunterrichtes wird in manchen Schulen auch das Jugendspiel gepflegt; es muß hervorgehoben

[2]) Dr. Viktor Pimmer, der als Bürgerschullehrer in Wien wirkt und sich als Schulmann hohen Ansehens und besonderer Wertschätzung erfreut, gibt in Gemeinschaft mit Dr. L. Burgerstein die treffliche Zeitschrift für körperliche Erziehung heraus, hat den Verein zur Pflege des Jugendspieles in Wien begründet und ist für denselben unermüdlich tätig.

werden, daß einige Turnlehrer an Mittelschulen sich in dieser Hinsicht große Verdienste erworben haben. Da aber in vielen Mittelschulen der Turnunterricht noch immer als unobligater Gegenstand gilt, so ist auch der Wirkungskreis des Turnlehrers ein sehr beschränkter und eine Förderung der körperlichen Erziehung von dieser Seite kaum möglich.

Die körperliche Erziehung in den Elementarschulen läßt gleichfalls noch sehr viel zu wünschen übrig. Eine große Zahl von Landschulen besitzt keinen besonderen Raum, in dem das Turnen im Winter oder bei ungünstiger Witterung geübt werden kann. In den älteren Wiener Schulen sind die Turnsäle oft so ungünstig situiert, daß gegen den Turnbetrieb daselbst hygienische Bedenken geltend gemacht werden müssen. Trotzdem geschieht gerade in Wien auf dem Gebiete des Jugendspieles und der körperlichen Erziehung im Bereiche der Elementarschulen sehr viel. Seit dem Jahre 1892 besteht hier ein Verein zur Pflege des Jugendspieles, der heute 17 tätige Ortsgruppen mit annähernd 3000 Mitgliedern besitzt. Dieser Verein hat im Verlaufe von fünfzehn Jahren Hunderttausenden von armen Kindern das gesellige Bewegungsspiel im Freien, Baden, Turnen im Freien, Ausflüge und längere Schülerwanderungen, sportliche Übungen verschiedenster Art, in der letzten Zeit auch den Wintersport zugänglich gemacht. Mit Ausnahme der Gemeinde Wien empfängt der Verein von keiner Seite eine Subvention, er ist auf sich selbst angewiesen und hat mit verhältnismäßig geringen Mitteln viel Segensreiches geschaffen. Ein großer Teil der Wiener Lehrerschaft stellt sich in selbstloser Weise in den Dienst des Vereines.

Der Vortragende legt nunmehr der Versammlung eine große Zahl photographischer Aufnahmen vor, welche die Tätigkeit des Vereines zur Pflege des Jugendspieles illustrieren, und knüpft daran einige psychologisch und pädagogisch sehr interessante Bemerkungen. Zum Schluß entwickelt der Vortragende ein ausführliches Programm, wie dem Elend der mangelnden körperlichen Erziehung ohne große Kosten gesteuert werden könnte und regt die Schaffung schulhygienischer Abteilungen bei allen Schulbehörden an. (Starker Beifall)

III.

Sitzung am 21. Februar 1907.

Vorsitzender: Präsident Dr. Heinrich Reicher.

Der Gerichtsarzt und klinische Assistent Dr. Erwin Stransky hält einen Vortrag über das sogenannte Jugendirresein.

Die Kenntnis des sogenannte Jugendirreseins (Dementia praecox, Hebephrenie) ist eine Errungenschaft der letzten Jahrzehnte; vornehmlich seit Kahlbaums und Kraepelins Untersuchungen sind die hierher gehörigen Fälle zusammenfassend beurteilt und dargestellt worden, während sie früher unter den verschiedensten anderen Namen beschrieben wurden. Selbst Krafft-Ebing hat in der letzten Ausgabe seiner Psychiatrie die Hebephrenie, eine Erkrankung, die fast 10% der Aufnahmen in die Irrenanstalt betrifft, nur ganz kurz behandelt. Die Hebephrenie befällt zumeist

Individuen zur Zeit der Pubertätsentwicklung. Ausnahmsweise ist sie auch bei jüngeren und älteren Patienten beobachtet worden. Der Verlauf ist ein ungleicher. Bisweilen nimmt die Krankheit einen schleichenden Verlauf und erstreckt sich dann bis ins spätere Alter. In solchen Fällen beobachtet man ein allmähliches Nachlassen der geistigen Fähigkeiten, so daß Leute, die in ihrer Jugend zu großen Hoffnungen berechtigt haben, schließlich in bescheidenen Stellungen als Schreiber, Subalternbeamte usw., sich fortbringen. Andrerseits findet dieses Nachlassen der Arbeitskraft nur im Anfangsstadium statt. Die jungen Leute lassen es dann nicht an Fleiß fehlen, sie sitzen vielleicht noch länger über ihren Büchern als früher, aber sie bringen nichts Rechtes zu stande, starren stundenlang auf eine Seite, ohne sich deren Text einzuprägen usw. Erst in einem späteren Stadium kommt es zu auffallenden Erscheinungen, zur Bildung von Wahnideen usw., und erst dann werden sich die Angehörigen des krankhaften Zustandes bewußt und suchen ärztliche Hilfe auf. Sehr oft tritt die Änderung auf emotionellem Gebiet zunächst hervor; die Kranken werden roh, gemein, lassen sich nicht disziplinieren, vagabundieren und begehen allerlei dumme Streiche. Bisweilen zeigen sich sonderbare Erscheinungen auf motorischem Gebiet; die Patienten nehmen starre, bizarre Posen ein und verharren oft lange in diesen unbequemen Stellungen; oft tritt auch jene eigenartige Passivität ein, die man als »wächserne Biegsamkeit« (flexibilitas cerea) bezeichnet. Das psychische Verhalten ist sehr sonderbar. Die Patienten liegen lange Zeit scheinbar ganz teilnahmslos in ihrem Bette, sind dann aber nachträglich über alles wohl orientiert, was sich in ihrer Umgebung ereignet hat. In anderen Fällen zeigt sich in den Sprachäußerungen der Patienten völlige Verwirrtheit, bis sie einmal ganz unvermittelt mit einer verblüffend treffenden, sinngemäßen Äußerung debutieren. Sehr ausgeprägt ist bei Hebephrenikern oft das Symptom des »Danebenredens«. Der Vortragende bringt einige Schriftstücke von Hebephrenikern zur Verlesung, die in ihren fortwährenden Wiederholungen, ihrem wirren Durcheinander von Worten höchst charakteristisch sind (»Wortsalat«). Die Prognose ist im allgemeinen keine günstige. Die Therapie bezieht sich im wesentlichen auf pädagogische Maßnahmen. Durch eine entsprechende pädagogische Behandlung sind viele Hebephreniker, insbesondere solche, deren Erkrankung milder verläuft, zu einer Erwerbsbeschäftigung gebracht worden, als welche Gärtnerei und Landwirtschaft vor allem in Betracht kommen. —

Der Vorsitzende dankt dem Vortragenden für seine trefflichen, wissenschaftlich gediegenen Ausführungen und erteilt hierauf dem nächsten Redner, Direktor Viktor Zwilling, das Wort zu einem Vortrag über die Erziehung der verwahrlosten Jugend. (Autoreferat.)

Der Vortragende charakterisiert auf Grundlage praktischer Beobachtungen den geistigen Entwicklungszustand der verwahrlosten Jugend und gelangt dadurch zu der Folgerung, daß der durch Verwahrlosung angerichtete Schaden durch bloße Überführung der betroffenen Kinder in ein günstigeres Milieu nicht ausgeglichen werden kann, sondern daß zu diesem Zwecke die Schaffung eigens organisierter Erziehungsanstalten nötig

sei, deren Leitung sich gleichmäßig in den Händen tüchtiger Pathologen und Pädagogen zu befinden habe. Er unterzieht die bestehenden Besserungshäuser und Zwangserziehungsanstalten einer eingehenden Kritik und weist deren Reformbedürftigkeit nach. Als Mittel zur Verhütung sowie zur Bekämpfung der Verwahrlosung schlägt der Vortragende vor: 1. Schaffung von Tagesheimstätten in der Form von Krippen, Volkskindergärten, Knaben- und Mädchenhorten; 2. Unterbringung schutzloser und verlassener Kinder, soweit sie noch nicht psychisch verwahrlost sind, bei privaten Familien oder in Kinderasylen; 3. Errichtung von Erziehungsanstalten für verwahrloste Kinder, deren Organisation näher beleuchtet wird. Zum Zwecke der Durchführung und Aufsicht dieser Institutionen sei aber vor allem die gesetzliche Schaffung von Körperschaften anzustreben, die unter dem Titel eines Orts-, Bezirks- und Landeserziehungsrates auf dem Gebiete des Erziehungszwanges einen ähnlichen Wirkungskreis angewiesen erhalten, wie die bereits bestehende Institution des Orts-, Bezirks- und Landesschulrates auf dem Gebiete des Schulzwanges. Diese neu zu schaffenden Körperschaften müßten aus den Vertretern der Pflegschaftsgerichte, des Ärztestandes, des Lehrerstandes, der Seelsorge sowie aus freigewählten Vertretern von Gemeinde, Bezirk und Land zusammengesetzt sein. (Lebhafter Beifall.) Auf Antrag des Hofrates Professors Dr. Theodor Escherich wird die Diskussion über die beiden Vorträge auf die nächste Sitzung verschoben.

---

3. Die straffällige Jugend und ihre Behandlung in der Schweiz.

Von M. Kirmsse, Neu Erkerode-Braunschweig.

Die zunehmende Kriminalität der Jugend und ihre unliebsamen Folgen für die menschliche Gesellschaft, zeitigen auch in der Schweiz die Inangriffnahme vorbeugender und abwehrender Maßregeln, um dem Übel wirksamer als bisher zu begegnen. In besonderer Weise sollen zweckmäßige Anstalten geschaffen werden, die die Aufgabe haben, die verwahrloste und verbrecherische Jugend zu vollwertigen Arbeitern heranzubilden.

In diesem Sinne suchte auch die letzte Tagung des »Schweizerischen Vereins für Straf-, Gefängniswesen und Schutzaufsicht« am 2. und 3. Oktober 1906 zu Chur, einen Beitrag zur Lösung der Frage zu bieten. Dr. med. Beck-Bern, Prof. Dr. Hafter-Zürich und Direktor Favre-Lausanne referierten zunächst über der das Thema:

»Statistik der Kriminalität im jugendlichen Alter mit Bezugnahme auf die Begründung und Erhaltung von Zwangserziehungsanstalten für Mädchen und Knaben unter Mithilfe des Bundes — Art. 64, Abs. 3 der B. V. —.«

Die von medizinischer, juristischer und pädagogischer Seite beleuchtete Frage führte zu folgenden Beschlüssen: Bei minderjährigen Kriminellen habe das richterliche Urteil nur den Tatbestand der Delikte festzustellen, an Stelle der Strafe aber habe Verweisung derselben an die Vormund-

schaftsbehörde und durch deren Vermittelung in eine passende besondere Erziehung eventuell in eine Zwangserziehungsanstalt zu treten. An den Bundesrat sei das Gesuch zu richten, daß der Bund sich an Einrichtungen zum Schutze verwahrloster Kinder mit Beiträgen beteilige, und zwar, schon vor Inkrafttreten des im Entwurfe vorliegenden schweizerischen Strafgesetzbuches. Die vorgesehenen Erziehungsanstalten sollen nach dem Plan von gewerblichen und landwirtschaftlichen Musterschulen eingerichtet werden, worin die Zöglinge eine vollständige Lehre erhalten würden, damit sie mit Erfolg auf den Arbeitsmarkt mit besten, gelernten Arbeitern in Wettbewerb treten können.

Eine weitere Frage beschäftigte sich mit dem »Wesen der Kindergerichtshöfe in Nordamerika und die Durchführung ihrer Grundgedanken in der Schweiz«. Als Referenten fungierten Prof. Dr. Zürcher-Zürich und Prof. Dr. Borel-Genf. Ersterer faßte seine Darlegungen in folgende Thesen zusammen:

1. Für die jugendlichen Verbrecher passen die den Erwachsenen angedrohten Strafen in keiner Weise, sie sind daher durch ein System von erzieherischen, die geistige und körperliche Entwicklung fördernden Maßnahmen zu ersetzen.

2. Für die Beurteilung der Jugendlichen ist ein Richter wünschbar, der die Jugend kennt und sie liebt.

3. Die Einrichtung des Erprobungsamtes ist von der größten Bedeutung und durchaus nachahmenswert.

4. Der Jugendliche ist nicht nur im Vollzuge sondern auch im Verfahren von den Erwachsenen zu trennen; es ist für diese Fälle ein besonderes Verfahren einzuführen.

5. Für die Erziehung der straffälligen Jugend sind die bestehenden gemeinnützigen Anstalten und Vereine möglichst beizuziehen.

Die angenommene Resolution Prof. Borels lautet:

Der Schweizerische Verein für Straf-, Gefängniswesen und Schutzaufsicht empfiehlt der Aufmerksamkeit aller Freunde des Fortschritts auf dem Gebiete der Strafrechtspflege die Einrichtung der Kindergerichtshöfe, welche in verschiedenen Staaten Nordamerikas besteht und große Erfolge gezeitigt hat. Er fordert die Mitglieder auf, mit aller Kraft den Versuch zu unterstützen, solche Gerichte unter zweckmäßiger Anpassung an schweizerische Verhältnisse in den Kantonen einzuführen, welche hierzu sich am besten eignen.

Um die Frage der Kindergerichtshöfe für die Schweiz zu entscheiden, soll diese in den Schutzaufsichts- und Erziehungs-Vereinen weiterhin ventiliert werden.

Zu den obigen, erfreulichen Bestrebungen steht die folgende Begebenheit im bewußten Gegensatz. Fast zur selben Zeit, als die oben genannte Vereinigung tagte, passierte in der Schweiz der Aufsehen erregende Fall, daß ein Richter des Geschworenengerichtes zu Weißfelden im Kanton Thurgau es fertig brachte, einen 3 Jahre alten Knaben wegen Diebstahls zu 3 $^1/_2$ Monat Gefängnis zu verurteilen. Der Tatbestand ist folgender: Der dreijährige Junge war an einem Spielwarengeschäft vor-

beigegangen und hatte einige von den in der Tür hängenden Sachen mitgenommen, um zu Hause mit seinem Schwesterchen damit zu spielen. Zum größten Erstaunen des ganzen Gerichtshofes, sprach der Richter das Urteil und veranlaßte die sofortige Überführung des unmündigen Kindes, das von seinen Eltern zur Verhandlung gebracht worden war, ins Gefängnis.

Ein Kommentar hierzu ist überflüssig; auch haben die Schweizer Zeitungen aller Schattierungen sich einmütig gegen das traurige Vorgehen dieses Juristen ausgesprochen, der, wie es scheint, kein Freund der Jugend sein kann.

---

4. »Die Kunst im Leben des Kindes.«

Das ist das modernste Kapitel des pädagogischen Dilettantismus, wie ihn Ufer bereits mehrfach in drastischer Weise gekennzeichnet hat. Zu unserer besonderen Freude hat nun auch Hans von Kahlenberg im »Tag« unter der Überschrift »Osterunfug« ein kräftiges Wörtlein gegen diese Entartung der Kunst und damit gegen die Verbildung und Verziehung unserer Kindheit von heute geredet. Es verdient volle Beachtung auch unserer Leser, die sich ja theoretisch wie praktisch mit Kinderfehlern zu befassen haben.

von Kahlenberg meint: »Auch das Kind soll heutzutage künstlerisch erzogen werden. Freiheit, Annehmlichkeit, Natürlichkeit, wir hören die Schlagworte, und bis zum Überdruß, alle Tage. Fort mit den alten Lügen und Verhüllungen, uneingeschränkt sollen die zarten und lebhaften Gliederchen sich regen, man quält das kleine und schon so tatenlustige Hirn nicht mehr mit bloßen Abstraktionen, die Großen selbst sollen sich zu strengster Wahrhaftigkeit züchten, damit die Geradheit des kindlichen Charakters ungebrochen bleibt, in seine Geschlossenheit nicht eingebrochen wird.

Alles das klingt sehr schön und stolz. In Wahrheit herrscht läppische Verweichlichung auf der ganzen Linie, wie seit Jahrhunderten nicht. In Rousseaus Hirn existierte ein ähnlicher geträumter Idealzustand vielleicht, in Rousseaus Zeit sicherlich nicht! Man lese über die Erziehungsmethode des alten Marquis v. Mirabeau, über Friedrichs des Großen Jugendjahre!

Niemals wiesen Kinderbücher eine ähnliche, von jeder herb knabenhaften Männlichkeit und weiblich zarten Keuschheit gleich weit entfernte Seichtigkeit und süßlich tändelnde Sinnlosigkeit auf. Es ist eine Schande, was unserer neuen Generation vorgesetzt wird, an aufgeputzten Elfchen, halb Ballett, halb Wilhelm Bölsche, an rationalistisch zirpenden Feen, an temperamentlosen Musterknaben und wässerigen Zierliesen, während in Afrika und in Klein-Rosseln jeden Tag Helden sterben, das einst schwache Geschlecht auf der ganzen Angriffsfront tapfere und erfolgreiche Schlachten schlägt.

Darüber ließe sich ein eignes Kapitel schreiben, heut liegt mir eine andere, von liebevollen Eltern und kundigen Geschäftsleuten unternommene Vergewaltigung der edlen kindlichen Vernunft und des kindlichen Schönheitsgefühls näher — der Osterhase.

Gewiß hätte niemand etwas gegen ihn einzuwenden, wenn er einfach in Kartonpappe oder meinetwegen in Zucker oder Schokolade, zwischen Gras und Klee säße, mit Brüdern, oder im Lampischen abendlichen Familienkreis fröhliche und putzige Männchen machte. Er bedeutet den Frühling, freut sich des Frühlings und soll Frühlingsfreude bringen.

Auch die Eier, als ebensolches Symbol, aber getrennt von ihm, möchten wir nicht missen. Schon daß der Hase im Nest zwischen den Eiern sitzt, scheint bedenklich, zum mindesten ist es geschmacklos. Nun sehe man aber, was aus den vorgeblichen Haseneiern alles auskriecht! Küchelchen als Hasenbrut sind das alltäglichste, ich sehe rosige zu Hälften abgeteilte Mastschweine, Junghäschen mit ellenlangen Patriarchenlöffeln eines urältesten Rammlers, Soldatenköpfe mit bunten Mützen der verschiedenen Waffengattungen, Kaiser und Kaiserin, vollständige, nackte, kleine Kinder wie Badepüppchen, Aprilfische, Salme und Delphine — sämtliche dem Osterhasenei entsprungen! Besonders scherzhaft wirken durch das Eioval springende Kätzchen, wobei hinten nur der Schwanz, vorne Kopf und Öhrchen vorkommen. Manche Riesenschokoladeneier, Schaustücke der Konditorläden, spalten sich in der Mitte und bringen greuliche Maskenfratzen, Max und Moritz, Bajazzi und Clowns in Überlebensgröße hervor.

Unsere Hasen ziehen, zu vieren oder sechsen eingespannt, Kutschen, die als Frühlingsgöttinnen auffrisierte, goldlockige Püppchen lenken. Kiepen tragen sie immer, mit grünen und blauen Bändern befestigt. Sie machen ewig schön, drehen den Kopf halb links und sehen ungewöhnlich dumm aus. Man kann es ihnen kaum verdenken, wenn sie Automobile steuern, Sonnenschirme tragen, Wickelkinder säugen, Ziehharmonika spielen müssen. Hier steht ein enormer Schokoladenhase aufrecht wie ein Gorilla, in einer Pfote schwenkt er eine deutsche Fahne, in der anderen hält er eine Flinte. Er ist gespornt und gestiefelt, mit feldmarschmäßig gepacktem Tornister. Fehlt nur noch die Devise: *Sauve qui peut!* Wir Deutschen fürchten Gott. . . . Sinnige Hasen präsentieren Vierblattklee, Glückshufeisen oder in Vergißmeinnicht gerahmte Weisheit von der Morgenstunde, die Gold im Munde hat.

Was haben alle diese Verrichtungen und Anspielungen mit Leben und Wesensart des uns so wohlvertrauten, schmackhaften und anspruchslosen Nagers zu tun?

Nichts, absolut nichts! Darum ist der ganze Aufwand sinnlos, schädlich und schädigend.

Ein besonders trauriger Hase, *latest style*, der Sezessionshase, möge den Beschluß bilden. Er zeichnet sich durch stilvolle Magerkeit aus, er ist ein Hasenskelett, Hase nach dem Notstandswinter 1907, — Holz, vermutlich wurzelechtes! Sein Kopf hängt noch trübseliger, seine Seher sind um mehrere Grade und Nuancen runder und tiefsinnig dümmer, seine Löffel noch bänglich länglicher, alle Glieder bewegen sich in Scharnieren. Aus lauter Apartheit und um ihn von altmodischen Hasen zu unterscheiden ist er in rot und blau gehalten, mit Signatur des Künstlers. Der Künstler ist Professor.

Möchte er sich für seine nächste Schöpfung zweierlei einmal recht genau ansehen! — Aber wirklich in der Natur und nach der Natur aufgenommen. Erstens: den Hasen. Zweitens: das Hühnerei.

Unsere Kleinen, die unverwüstliche Realisten sind und es bleiben wollen, werden dem berühmten Mann dankbar sein.

Auch Mäßigkeit, Schlichtheit und Begeisterungsfähigkeit sind schöne und heldenhafte Tugenden. Sie haben sogar, in recht vergangener Zeit einmal, unser preußisches Vaterland groß gemacht, wirken augenblicklich an Japans Größe. Warum müssen wir sie durch Übertreibung, Luxus und Banalität töten? Können wir so sicher sein, daß unsere Nachkommen sie nie gebrauchen werden?«

Diesen Ausführungen noch ein Wort hinzufügen, hieße ihre Wirkung abschwächen. Tr.

C. Literatur.

Führer durch die Literatur des Hilfsschulwesens.

Bearbeitet von Mittelschulrektor Dr. B. Maennel, Halle a/S.

(Fortsetzung.)

I. Der Veitstanz.

Zu den Ansteckungspsychosen im kindlichen Lebensalter — vergl. Th. Ziehen, »Ansteckungspsychosen.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — gehört der Veitstanz. Er ist unter den Hilfsschülern häufig in leichterer Form zu beobachten. Sein Krankheitsbild ist gekennzeichnet u. a. von: O. Körner, »Kann die Schule für das häufige Auftreten der Chorea minor während des schulpflichtigen Alters mit verantwortlich gemacht werden?« Vierteljahrsschr. f. öffentl. Gesundheitspflege. Braunschweig, Vieweg, 1889. — W. S. Monroe, »Chorea unter den Kindern öffentlicher Schulen.« Kinderfehler 1898. — Wiedeburg, »Über choreatische Bewegungsstörungen im Kindesalter.« Ber. über d. 2. Vers. d. Ver. f. Kinderfsch. 1900. — Wiedeburg, »Die Chorea im Kindesalter.« Kinderfehler 1901. — O. Sturges, »Schularbeit und Schulzucht in ihrer Bedeutung hinsichtlich der Entstehung von Chorea.« Kinderfehler 1901. — O. Dornblüth, »Über Veitstanz in der Schule.« Berlin, Reuther & Reichard, 1906. — G. Flatau, »Über psychische Abnormitäten bei an Veitstanz leidenden Schulkindern.« Z. f. päd. Psychol. 1899.

K. Epileptische Anfälle.

Krampfanfälle können eine jede normale Entwicklung des Kindes niederschlagende Geisel genannt werden. Um ihrer Vielseitigkeit, ihrer vielfachen Ursachen und zahlreichen Folgezustände willen ist sie seit den ältesten Zeiten Gegenstand literarischer Arbeiten gewesen. (Vergl. F. Kölle, »Epilepsie und Anstalten für Epileptische.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. und Th. Ziehen, »Krämpfe.« Reins Encykl. Handb. d. Päd.) Zu den zuverlässigen Führern auf diesem Gebiete gehören: H. A. Wildermuth, »Über Epilepsie.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1894, März u. Juni. —

Ders., »Zur Ätiologie der Epilepsie.« Festschrift des Stuttgarter ärztl. Vereins. Stuttgart 1897. — O. Binswanger, »Die Epilepsie.« Nothnagels spezielle Pathologie u. Therapie. Wien, Hölder, 1899. — W. Strohmeyer, »Die Epilepsie im Kindesalter.« Altenburg, Bonde, 1902. — — V. Lange, »Über Krämpfe im Kindesalter.« Münch. mediz. Wochenschrift 1900, 2. — C. Alt, »Einfluß der Kost auf die Anfälle der Epileptiker.« Allg. Zeitschr. f. Psychiat. 1902, 753. — F. Kölle, »Einiges über Unterricht und Erziehung epileptischer Kinder.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1887, Oktober u. Dezember. — J. Trüper, »Epilepsie u. Schwachsinn.« Kinderfehler 1898. — O. Berkhan, »Schulen für epileptische Kinder.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1904, August.

L. Hysterie und Hypochondrie.

Beide Krankheitsbilder sind namentlich für den Erzieher schwer zu erkennen. Wie oft zeigt der Hilfsschüler arge Zerstreutheit, gesteigerte Phantasietätigkeit, Stimmungsschwankungen und auffällige Charakterveränderungen, die der Psychiater als Symptome einer ernstlichen Psychose ansieht, während der Erzieher geneigt ist, sie als vorübergehende Erscheinungen zu bewerten. Soll diese Psychose zur rechten Zeit am Schüler erkannt werden, um ihn zu einer möglichen Heilung dem Arzte zuzuführen, so hat er sich bekannt zu machen mit folgenden Arbeiten: Th. Ziehen, »Hysterie.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — O. Binswanger, »Hysterie im Kindesalter.« Kinderfehler 1901 und Berlin, Reuther & Reichard, 1901. — L. Bruns, »Die Hysterie im Kindesalter.« Halle, Pfeffer, 1897. — Ders., »Die Hysterie im Kindesalter.« Wiesbaden, Bergmann, 1903. — Th. Ziehen, »Hypochondrie.« Reins Encykl. Handb. d. Päd.

M. Nervosität.

Die vielfach auch bei gesunden Kindern, allerdings dann nur vorübergehend, auftretende Nervosität kann als das Anfangsstadium aller Psychosen betrachtet werden. Wenn sie also rechtzeitig erkannt wird, dann ist eine Gewähr gegeben zur Heilung oder wenigstens zur geeigneten Behandlung der Kinder. Dieser notwendigen Aufklärung wollen dienen: H. Oppenheim, »Über die ersten Zeichen der Nervosität des Kindesalters.« Kinderfehler 1904. — R. Landau, »Nervöse Schulkinder.« Hamburg, Voß, 1902. — H. Bosma, »Nervöse Kinder.« Medizinische, pädagogische und allgemeine Bemerkungen. Aus dem Holländ. übersetzt. Gießen, Ricker, 1904. — Friedmann, »Über Nervosität und Psychosen des Kindesalters.« Münch. medizin. Wochenschr. 1892, 21. — G. H. Born, »Nervöse und schwachbeanlagte Kinder.« Leipzig, Modern medizin. Verlag, 1905. — A. Sänger, »Neurasthenie und Hysterie bei Kindern.« Berlin, Karger, 1902. — A. Cramer, »Über die außerhalb der Schule liegenden Ursachen der Nervosität der Kinder.« Berlin, Reuther & Reichard, 1899. — Th. Ziehen, »Nächtliches Aufschrecken.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — Ilberg, »Über Neurasthenie und neurasthenisches Irresein, Hysterie und hysterisches Irresein.« Allg. Zeitschr. f. Psychiatr. LVI (1899), 442. — Hecker, »Die Bedeutung des Angstaffektes in der Neurasthenie.« Allg. Zeitschr. f. Psychiat. IXL (1892), 21. — Th. Ziehen, »Krankhafte

Muskelunruhe.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — H. Stadelmann, »Schulen für nervenkranke Kinder.« Berlin, Reuther & Reichard, 1903.

8. Der Arzt und der Hilfsschüler.

Die zahlreichen Veröffentlichungen über den Schularzt sind zu gliedern in solche über den Schularzt i. a. und in solche über den Hilfsschularzt i. bes. Über den Schularzt i. a. unterrichten: L. Burgerstein, »Der Schulazt.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — L. Leubuscher, »Staatliche Schulärzte.« Berlin, Reuther & Reichard, 1902. — J. Trüper, »Zur Schularztfrage.« Kinderfehler 1899. — W. Weygandt, »Psychiatrisches zur Schularztfrage.« Allgem. Zeitschr. f. Psychiat. LVII (1900), 129 und Z. f. Schulges. 1900. — Erismann, »Die Literatur über die Schularztfrage in den letzten 20 Jahren.« Jahrb. f. Schweiz. Gesellsch. f. Schulgesundheitspflege 1900, I, 1. — H. Griesbach, »Über den Stand der Schulhygiene in Deutschland. Bericht der Verh. d. Gesellschaft deutscher Naturf. u. Ärzte, 1903.

Über die Bedeutung und Stellung des Hilfsschularztes geben Aufschluß: Wulff, »Stellung und Aufgabe des Arztes in der Hilfsschule.« Ber. über d. I. Verbandstag d. N. D. Hannover 1898. — G. Görke, »Die Fürsorge für geistig zurückgebliebene Kinder.« Ein Reisebericht. Breslau 1900. In der Breslauer Statistik. — O. Berkhan, »Stellung des Arztes an der Hilfsschule, die Stellung des Lehrers Schwachsinniger in früherer Zeit.« Z. f. d. B. Schw. u. Ep. 1903, Oktober. — F. Frenzel, »Notwendigkeit u. Wirksamkeit des Arztes in der Hilfsschule.« Z. f. Schulg. 1904. — Feser, »Über die Aufgaben eines Schularztes an den Hilfsschulen für Schwachbefähigte.« Bayr. ärztl. Korrespondenzblatt 1905, 2. — L. Laquer, »Die Hilfsschulen für schwachbefähigte Kinder, ihre ärztliche und soziale Bedeutung.« Mit einem Geleitwort von E. Kraepelin. Wiesbaden, Bergmann, 1901.

Die einzelnen Aufgaben des Hilfsschularztes werden gekennzeichnet von: Th. Ziehen, »Ärztliche Beobachtung.« Reins Encykl. Handb. der Päd. — A. Liebmann, »Die Untersuchung und Behandlung geistig zurückgebliebener Kinder.« Berlin, Berlin. Verlagsanstalt, 1898. — H. Stadelmann, »Schwachbeanlagte Kinder. Ihre Förderung und Behandlung.« München, Guelin. — K. Schmid-Monnard, »Über den Einfluß der Schule auf die Körperentwicklung und Gesundheit der Schulkinder.« Hamburg und Leipzig, Voß, 1898. — Ders., »Beobachtungen über die körperliche und gesundheitliche Entwicklung der Schulkinder.« Berlin, Boas & Herse, 1896. — J. Demoor, »Die physiologischen Grundlagen einer angemessenen körperlichen Erziehung abnormer Kinder.« Kinderfehler 1900. — Ders., »Welche Bedeutung haben die Täuschungen der Muskelempfindungen für die Diagnose auf Idiotismus?« Kinderfehler 1899. — L. Laquer, »Die ärztliche Feststellung der verschiedenen Formen des Schwachsinns in den ersten Schuljahren.« München, Seitz & Schauer. — W. Weygandt, »Leicht abnorme Kinder.« Halle, Marhold, 1905 u. Zeitschr. f. Schulges. 1905, 3/4. — L. Laquer, »Über schwachsinnige Schulkinder.« Halle, Marhold, 1902. — M. Dessoir, »Ermüdung.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — G. Anton, »Über geistige Ermüdung der Kinder im gesunden

und kranken Zustande.« Halle, Marhold, 1900. — Th. Ziehen, »Körperliche und geistige Überanstrengung.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — Th. Heller, »Über Schwankungen der Sinnesschärfe Schwachsinniger.« Zeitsch. f. päd. Psychol. Berlin 1900, 3. — Ders., »Überbürdungspsychosen bei minderwertigen Kindern.« Zeitschr. f. Schulges. 1905, 10. — Ders., »Über Ermüdungsmessungen an schwachsinnigen Kindern.« Prager mediz. Wochenschrift 1898 und Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1898, Dezember. — E. Schlesinger, »Ästhesiometrische Untersuchungen und Ermüdungmessungen an schwachbegabten Schulkindern.« Archiv f. Kinderheilkunde XLI, 3/4. — F. Erismann, »Die hygienischen Anforderungen an den Stundenplan.« Z. f. Schulges. 1901. — R. Landau, »Zur Hygiene des Unterrichtsplanes.« Z. f. Schulges. 1906, 6. — L. Burgerstein, Die Arbeitskurve einer Schulstunde.« Hamburg, Voß, 1900. — F. E. Stützer, »Die Forderungen der Schulgesundheitspflege an die Unterrichtspausen.« Z. f. Schulges. 1893. — W. Krug, »Über Rückgratsverkrümmungen der Schulkinder.« Jahrb. f. Kinderheilkunde 1894. N. F. 37. — — Kreiß, »Behandlung beginnender Skoliose in der Schule.« Bericht d. Verh. d. III. Jahresvers. d. Allg. Deutschen Ver. f. Schulgesundheitspflege. Leipzig, Teubner, 1902. — E. Bayr, »Versuch einer Statistik der Schulversäumnisse und ihrer Ursachen.« Z. f. Schulges. 1901.

Was die ärztliche Untersuchung der Hilfsschüler lehren kann — ihre Ergebnisse — zählen auf: Dillner, »Ergebnisse ärztlicher Untersuchung schwachsinniger Kinder und ihre Bedeutung für den Lehrer.« Z. f. die Beh. Schw. u. Ep. 1896. — F. Cassel, »Was lehrt die Untersuchung der geistig minderwertigen Schulkinder im IX. Berliner Schulkreis?« Berlin, O. Coblentz, 1901. — K. Doll, »Ärztliche Untersuchungen aus der Hilfsschule für schwachsinnige Kinder zu Karlsruhe.« Karlsruhe, Macklot, 1902. — G. Marr, »Untersuchung der Zöglinge der Hamburger Hilfsschulen im Jahrgang 1903.« Archiv f. soziale Medizin u. Hygiene. N. F. I, 4. Leipzig, Vogel, 1505. — J. Thiersch, »Neue Gesichtspunkte für die Untersuchung der neu in die Schule eintretenden Kinder.« Z. f. Schulges. 1901.

9. Der Hilfsschullehrer nach seiner Vor- und Fortbildung.

Da in Preußen und im übrigen Deutschland z. Z. ein besonderer Bildungsgang vom Hilfsschullehrer nicht verlangt wird und wiederum aus Mangel an geeigneten Veranstaltungen überhaupt nicht geboten werden kann, so sind seit mehreren Jahren aus dem Kreise der Lehrerschaft selbst Wünsche und Vorschläge laut geworden, die eine geeignete Ausbildung ihres Nachwuchses zum Gegenstande haben. Zu solchen Äußerungen gehören: H. Horrix, »Welche Anforderungen stellt die Hilfsschule an den Lehrer?« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1892, Mai. — Ders., »Wie werden Seminaristen und Lehrer angeleitet, zur Arbeit an den Schwachen?« Ber. über d. X. Konf. f. d. Idiotenwesen u. Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1902, Juni. — A. Spitzner, »Die pädagogische Pathologie im Seminarunterricht.« Gotha, Thienemann, 1902. — Tätzner, »Vor- und Fortbildung der Nachhilfeschullehrer.« Zeitschr. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1903, Dezember. — J. Herzog, »Die Stellung der Lehrkräfte an den Spezialklassen.« Ber.

üb. d. IV. Schweiz. Konf. f. d. Idiotenwesen u. Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1903, November. — Busch, »Die Vorbildung des Lehrers an der Hilfsschule.« Zeitschr. für die Behandlung Schwachs. u. Epilept. 1904, November. — Ders., »Die Ausbildung der Hilfsschullehrer.« Bericht über den V. Verb. d. N. D. u. Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1905, September. — H. Sommer, »Der Fortbildungskursus für Hilfsschullehrer in Bonn am 5.—26. März 1906.« — Die Hilfsschule V. — A. Henze, »Kursus in der medizinischen Psychologie mit Bezug auf den angeborenen Schwachsinn.« Die Hilfsschule V. (Forts. folgt.)

Fiebig, M., Rachitis als eine auf Alkoholisation und Produktionserschöpfung beruhende Entwicklungsanomalie der Bindesubstanzen. Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung. Heft XXVIII. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1907. IV u 34 S. Preis 75 Pf.

Die Rachitis ist eine Volksseuche von so ungeheurer Ausbreitung und ihre Bedeutung als direkt krankheitserzeugender oder zu Krankheiten disponierender Faktor im Kindesalter so einschneidend, daß es mit Freuden begrüßt werden muß, wenn sich ein Arzt wiederum an der Lösung des Rachitisproblems versucht. Bedenkt man, daß in einer Bezirksschule in Jena über 50% aller Kinder Zeichen überstandener Rachitis aufweisen, so leuchtet die Notwendigkeit, über das Wie und Woher dieser Erkrankung ernstlich nachzudenken, ein.

Fiebig sucht in seiner Arbeit den Nachweis zu führen, daß die Rachitis eine im Keime bedingte Entwicklungsanomalie der Bindesubstanzen, vorwiegend des Knochensystems ist, die ihr Entstehen in erster Linie der Alkoholisation der Eltern und Voreltern zu danken hat und in stärkerem Grade zum Vorschein kommt bei Erschöpfung der Produktionskraft der Eltern, namentlich der Mutter, und bei Rassenmischung (S. 2). Die historisch-geographische Pathologie der Rachitis und des Alkoholismus läßt eine auffallende Parallele erkennen, die die Vermutung eines kausalen Zusammenhangs beider geradezu aufdrängt. In Deutschland wurden die ersten Rachitisfälle etwa um die Mitte des 16. Jahrhunderts beschrieben, als der Trunk bei hoch und nieder gemein wurde, in England anfangs des 17. Jahrhunderts. Schon Glisson teilte (1650) mit, daß die seuchenartig auftretende Erkrankung gerade die Kinder der Reichen befiel, und machte die üppige und verweichlichende Lebensweise der Eltern dafür verantwortlich. Ungenügende Wohnungsverhältnisse kommen bei der Ätiologie der Erkrankung deshalb nicht so zwingend in Frage, weil sie vor dem Auftreten der Rachitis nicht besser, sondern eher schlechter waren, als nachher. Von größerem Einflusse könnte dagegen mangelhafte oder unzweckmäßige Säuglingsernährung sein, namentlich die immer mehr überhandnehmende Unfähigkeit der Mütter zum Stillen. Merkwürdigerweise scheint die letztere ebenso in der Alkoholisation der Völker zu wurzeln, wie die Rachitis selbst (S. 5). Daß Anomalien der Säuglingsernährung für das Zustandekommen der Rachitis nicht ausschlaggebend sind, beweist die Tatsache, daß das Verhältnis der Zahl rachitischer Erkrankungen bei gestillten und künstlich ernährten Säuglingen kaum nennenswerte Differenzen zeigt. Ebenso findet man rachitisfreie Kinder unter hygienischen Bedingungen, die, falls die Wohnungshypothese zuträfe, Rachitis geradezu mit Sicherheit produzieren müßten. Die Rachitis kommt nur bei alkoholisierten Völkern vor (S. 7). Die alkoholenthaltsamen Malayen, Araber, Hindus, Chinesen z. B. zeigen, wie Fiebig aus langjähriger eigener Erfahrung behaupten kann, keine Spur von Rachitis, wohl aber die euro-

päisch-malayischen Mischlinge. — Proportional dem Wachsen des Alkoholkonsums nimmt die Häufigkeit der Rachitis zu; eine Abnahme zeigt sich als das Resultat einer erfolgreichen Abstinenzbewegung (z. B. in Norwegen). — Der Zusammenhang zwischen Alkoholismus der Eltern und Rachitis (resp. Degeneration der Bindesubstanzen) bei der Nachkommenschaft ist auch durch das Experiment bei Tier und Mensch erwiesen (S. 11).

In längeren Ausführungen wendet sich Fiebig (S. 13) gegen die Behauptung, daß Rachitis auch bei Tieren beobachtet werde, bei denen von Alkoholisation keine Rede sein könne. Insonderheit bekämpft er die von v. Hansemann beschriebene »Affenrachitis«, die dieser Autor als Hauptbeweis für seine Hypothese, die Rachitis sei eine Krankheit der Domestizierung (mangelhafte Luftzufuhr, Mangel an Bewegung und unzweckmäßige Kleidung im frühesten Kindesalter) anführt. Fiebig will die von v. Hansemann beschriebene Affenrachitis von der des Menschen streng unterschieden wissen: die erstere beginnt an den hinteren Extremitäten und verbreitet sich aufsteigend, die letztere beginnt am Schädel und steigt über den Brustkorb und die Wirbelsäule zu den Extremitäten abwärts. Auf einzelne beim Menschen seltenere Befunde hatte v. Hansemann selbst schon bei seiner Affenrachitis aufmerksam gemacht (starke subperiostale Wucherungen, Überbrückungen und Synostosen der Nähte usw.). Während die Milchzähne beim Affen in der Regel sich intakt zeigen, wird bei der menschlichen Rachitis das Milchgebiß stark ergriffen. Fiebig glaubt sich zu dem Schlusse berechtigt, daß die von v. Hansemann bei Affen beschriebene Krankheit nicht der menschlichen Rachitis gleichzustellen, sondern höchstens als eine der Barlowschen Krankheit der Kinder ähnliche, durch fehlerhafte Ernährung entstandene Affektion der Knochen ist. Gegenüber v. Hansemann hält Fiebig (mit anderen Autoren) an dem Begriff der angeborenen Rachitis fest (S. 17). —

Die Rachitis entwickelt sich auf Grund einer erblich erworbenen Anlage (S. 18). Kinder von rachitisch gewesenen Eltern werden leichter befallen, als die gesunder Eltern. Selbst der Aufenthalt in rachitisfreien Gegenden und die günstigsten hygienischen und klimatischen Verhältnisse sind nicht im stande, bei erblicher Anlage den Ausbruch der Rachitis zu verhüten (S. 19). — Bei Rassenmischung schwindet die Rachitis nicht, sondern wird unter Umständen eher stärker (S. 20). —

Am meisten tritt die Rachitis hervor, wenn die Mutter rachitisch ist, oder auch dann, wenn bei nicht rachitischer Konstitution der Mutter, aber rachitischer Konstitution des Vaters, der Organismus der Mutter zur Produktion vollwertiger Eier und Früchte zu schwach ist, weil an seine Produktionskraft zu hohe Anforderungen gestellt werden (Produktionserschöpfung der Mutter). In diesem Umstand ist oft der Grund für die Tatsache zu suchen, daß in einer Reihe von ziemlich gesunden oder nur schwach rachitischen Kindern plötzlich ein stark rachitisches, angeboren schwachsinniges Kind erscheint. Nach einer angemessenen Ruhezeit der Produktion werden dann wieder normale Kinder geboren (S. 21 ff.).

Das Wesen und die Pathogenese der Rachitis erklärt sich Fiebig folgendermaßen: Alle allgemein-konstitutionellen Krankheiten, die den Stoffwechsel des Körpers dauernd verändern oder allgemein verbreitete Gewebssysteme (z. B. die Bindesubstanzen, zu denen auch das Knochensystem gehört) betreffen, üben auf die Bildung der Keimzellen einen bestimmenden Einfluß aus. Je mehr Gewebssysteme in einem Körper geschädigt sind, desto schlechter wird die Beschaffenheit der Keimzellen ausfallen, deren jede ein Extrakt aus dem Körper ist (S. 24). Das verbreitetste Protoplasmagift, das jedes Organ und Gewebe angreift, ist der Alkohol.

Die Alkoholisation des Körpers ist von entscheidendem Belange für die Konstitution der Keimzellen. Bei der Differenzierung der embryonalen Keimblätter aus dem befruchteten Ei wirken die Zellen des Ektoderms (aus dem sich Gehirn, Rückenmark, Nerven, Haut- und Sinnesorgane entwickeln) bestimmend auf die Zellen des Endoderms (Blut- u. Lymphgefäße, Darm- u. Knochensystem usw.). Driesch hat bei Seeigeleiern beobachtet, daß die aus dem Endoderm stammenden, das Skelett produzierenden Mesenchymzellen, durch Schütteln der Larven in abnorme Lage gebracht, alle oder fast alle wieder an die normale Stelle zurückwandern und ein normales Skelett bilden. Ziegler fand aber an Seeigellarven, daß der Alkohol nicht allein die Zellteilung, sondern auch die Zellbewegung beeinflußt, wodurch das Skelett der Larven nicht normal ausgebildet wird, weil die Reizempfindlichkeit oder Beweglichkeit der Zellen herabgesetzt ist und weil die von den Ektodermzellen ausgehenden Reize nicht im vollen Maße vorhanden sind und nicht mehr genügend ordnend auf die Mesenchymzellen wirken (S. 27). Individuen, deren Organzellen und Gewebssysteme alkoholisiert sind, produzieren konstitutionell minderwertige Keimzellen, und die Abkömmlinge des Ektoderms werden sowohl sich selbst abnorm entwickeln, als auch einen mangelhaften Einfluß auf die des Endoderms ausüben. —

Die rachitischen Erscheinungen (S. 29) teilt Fiebig in primäre und sekundäre. Zu den sekundären rechnet er den rachitischen Hydrocephalus (als eine Folge intrakranieller Lymphstauung durch Verengerung des Drosselloches) und die Craniotabes, die er auf eine seröse Durchtränkung der nervösen Zentren der Knochenbildung im Gehirn infolge der erwähnten Lymphostase zurückführt. Die primären Veränderungen durch Rachitis betreffen die Bindesubstanzen, das Knochen-, Stütz- und Bindegewebe. So kommt neben der Rachitis an den Knochen die des Gehirns, der Muskeln und der Lymphdrüsen zu stande. —

Die rationelle Prophylaxe der Rachitis (S. 34) liegt 1. in der Alkoholenthaltsamkeit zum Schutze des Körpers vor der Degeneration des Nerven-, Gefäß- und Bindegewebes und damit zum Schutze der Keimzellen; 2. in dem Verbote der Alkoholeinfuhr in unsere Kolonien; 3. in der Verhütung der Empfängnis bei physisch erschöpften Frauen. —

Man mag im einzelnen sich zu den Ansichten Fiebigs — namentlich, soweit sie die Pathogenese der Rachitis betreffen — stellen, wie man will, im ganzen wird man sich des Eindrucks einer auf ernster Überlegung und reicher ärztlicher Erfahrung begründeten Arbeit nicht erwehren können. Wir haben in ihr das Produkt einer schulärztlichen Tätigkeit vor uns, wie ich sie als vorbildlich bezeichnen möchte. Vorbildlich in dem Sinne, daß sich der Schularzt nicht mit der schematischen Registrierung der gefundenen Gebrechen und mit ihrer individuellen Abhilfe begnügt, sondern durch die kritische Zusammenfassung von Einzelerfahrungen zu höheren Gesichtspunkten gelangt, die in ihrer Verwertung dem Volkskörper zu gute kommen. Daß Fiebig während seiner schulärztlichen Wirksamkeit in Jena, die jetzt leider ein Ende gefunden hat, drei solche Arbeiten[1]) leistete, ist ein Zeichen tüchtigster Berufsauffassung und aller Anerkennung wert. —

Jena. Strohmayer.

[1]) Vergl. Fiebig, Über Vorsorge und Fürsorge für die intellektuell schwache und sittlich gefährdete Jugend. Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung. Heft XXII. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1906. — Eine Arbeit über »Blutlymphstauung im Schädelinnern bei Rachitis und Skrophulose als Ursache von Schwachsinn und Neurosen« ist angekündigt.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Die Bedeutung der Hilfsschulen für den Militärdienst der geistig Minderwertigen.

Von

Stabsarzt Dr. **Stier**-Berlin.

(Schluß.)

Diesen Nachteilen, dieser schweren Störung und Gefährdung, die unserem Heere durch die geistig Minderwertigen drohen, in wirksamer Weise zu begegnen, ist seit langen Jahren begreiflicherweise das ernsteste Bemühen unserer Heeresleitung. In der richtigen, immer mehr sich vertiefenden Einsicht, daß durch erziehliche und strafende Einwirkungen allein diesem schweren Übel nicht abgeholfen werden kann, und unterstützt durch die neuen Fortschritte der psychiatrischen Wissenschaft in der Erkennung und Beurteilung abnormer Geisteszustände, sind bei der Beseitigung dieser Schäden ärztliche Urteile und ärztliche Verwaltungsmaßregeln zunehmend in den Vordergrund getreten. Das erstrebte Ziel dieser Bemühungen ist einmal, unter den aktiven Soldaten diejenigen schnell herauszufinden, welche infolge minderwertiger geistiger Veranlagung unerziehbar sind, und diese möglichst bald aus dem Heere zu entfernen. Das weitere, noch wirksamere Bemühen und letzte Ideal in dieser Richtung bezweckt zu verhindern, daß diese geistig Minderwertigen überhaupt eingestellt werden in die Armee. Der erste bedeutsame Schritt in dieser Richtung war die schon im Jahre 1875 verfügte Erweiterung der Heerordnung, nach der alle Leute, die eine geistige Krankheit überstanden haben, selbst wenn sie zur Zeit der Entscheidung nicht nachweislich krank sind, doch wegen dieser überstandenen Geisteskrankheit nicht in das Heer eingestellt werden sollen, da von ihnen ohne weiteres

zu fürchten und anzunehmen ist, daß sie den geistigen Anforderungen des Militärs nicht gewachsen sind. Diese Bestimmung hat sich in vorbeugender Beziehung als sehr heilsam erwiesen und ist durch eine Reihe von Verfügungen bis in die neueste Zeit hinein ergänzt worden dadurch, daß die Anstalten zur Pflege und Behandlung geistig Kranker und geistig Abnormer verpflichtet worden sind, ihrerseits die Namen der noch militärpflichtigen Kranken bei der Entlassung an die fraglichen Instanzen mitzuteilen. Ein weiterer Schritt auf diesem Wege ist die seit etwa 10 Jahren eingeführte, an Häufigkeit zunehmende Kommandierung jüngerer Sanitätsoffiziere an psychiatrische Universitätskliniken und Irrenanstalten, an denen sie durch mehrjährige Tätigkeit Gelegenheit finden, sich diejenigen spezialistischen Kenntnisse anzueignen, welche sie später in besonderem Maße fähig machen, die oft so schwierigen Zustände zweifelhafter geistiger Krankheit in der Armee zu beurteilen. Wieder ein Schritt ist die Einrichtung besonderer psychiatrischer Abteilungen an großen Lazaretten, in die sichere und zweifelhafte Fälle geistiger Krankheit und geistiger Abweichungen aufgenommen und von den spezialistisch ausgebildeten Sanitätsoffizieren behandelt und beurteilt werden sollen. Eine derartige Abteilung ist im Osten des Reiches bereits fast fertig gestellt, mehrere andere sind im Bau begriffen oder geplant im Westen und in der Mitte des Reiches.

Weitaus größeren Schwierigkeiten noch als der Ausschaltung geistig unbrauchbarer Soldaten aus der Armee begegnet jedoch das Bemühen, schon die Einstellung solcher Leute zu verhindern. Die dreimalige Durchsiebung durch ärztliche Untersuchung der dienstpflichtigen jungen Männer bei Gelegenheit der Musterung im Frühjahr, der Aushebung im Sommer und der Einstellung im Herbst ermöglicht heute die Fernhaltung fast aller körperlich und geistig wirklich kranken Leute. Die naturgemäß außerordentlich kurze Zeit, welche aber bei diesen Massenuntersuchungen für die Untersuchung des einzelnen Mannes zur Verfügung steht, macht es fast zur Unmöglichkeit diejenigen leichteren Abweichungen zu entdecken, die sich durch die gewöhnlichen Untersuchungsmethoden nicht schnell nachweisen lassen. Mehr noch als für die körperlichen gilt dies für die leichten geistigen Abweichungen. So leicht z. B. bei hochgradigem Schwachsinn durch die meist gleichzeitig vorhandenen Abweichungen in der Gesichts- und Körperbildung, durch das linkische, törichte Benehmen schon bei der Musterung die Entdeckung und richtige Erkennung dem Arzt im allgemeinen gemacht wird, so schwer, ja fast unmöglich ist dies bei geringem Schwachsinn und bei all den

Störungen der psychischen Funktionen, die wir eben im Gegensatz zur geistigen Krankheit als geistige Minderwertigkeit bezeichnen. Über Art und Grad solcher Störungen ohne genaue Kenntnis der Vorgeschichte des Mannes und ohne längere Beobachtung nur auf Grund einer kurzen Untersuchung ein entscheidendes Urteil abzugeben, ist selbst für den Berufspsychiater im allgemeinen nicht möglich. Die Gründe dafür liegen nicht bloß in der Schwierigkeit der Beurteilung solcher Zustände überhaupt und in der außerordentlichen Wichtigkeit, die der fraglichen Entscheidung für die Lebensgestaltung des Untersuchten und für das Heer überhaupt zukommt, sondern ebenso sehr darin, daß bei den Massenuntersuchungen der Musterung und Aushebung eigentlich alle jungen Leute sich in einer geistigen Verfassung befinden, die von der gewöhnlichen erheblich abweicht. Die begreifliche Unruhe und Erregung, in der die meist wenig gewandten jungen Leute sich im Augenblick einer für sie so wichtigen Entscheidung befinden, die ungewohnte Situation, gänzlich entkleidet vor einer Kommission von Offizieren, dem Arzt und andern Personen zu stehen und nicht zum wenigsten der fast nie fehlende Alkoholgenuß kurz vor der Untersuchung versetzt die Leute in eine so eigenartige Verfassung, daß selbst die geistig völlig Normalen, ja auch die Intelligentesten auf Fragen entweder gar nicht oder meist so töricht und ungeschickt antworten, daß eine Beurteilung ihrer wirklichen geistigen Fähigkeiten in solchem Augenblick einfach ausgeschlossen ist. Eine Abhilfe gegen diese Schwierigkeit besteht nur darin, daß die Leute, wenn ihr Geisteszustand fraglich ist, zunächst eventuell mit einem entsprechenden Vermerk, in die Armee eingestellt und dann in den ersten Wochen ihrer Dienstzeit im ruhigen Alltagsleben seitens der Vorgesetzten und Truppenärzte beobachtet und dann unter Umständen wieder entlassen werden. Billiger, weniger umständlich und für alle Teile vorteilhafter ist der andere Weg, daß nämlich aus der Vorgeschichte des Mannes schon bei der Musterung und Aushebung alle diejenigen Tatsachen und Beobachtungen dem untersuchenden Arzt und dem entscheidenden Offizier vorgelegt werden, welche für die Beurteilung der geistigen Fähigkeiten von Bedeutung sind.

Diesen letzteren Weg auszubauen, immer besser gangbar zu machen, ist das weitere, hauptsächliche Bemühen der Heeresverwaltung seit vielen Jahren. Den Niederschlag dieser Bemühungen finden wir in den Verhandlungen des Wissenschaftlichen Senates bei der Kaiser Wilhelms-Akademie[1]) vom 17. Febr. 1905, in denen auf Grund

[1]) Über die Feststellung regelwidriger Geisteszustände bei Heerespflichtigen und Heeresangehörigen. Veröffentlichungen aus dem Gebiete des Militär-

des reichen Materials und der vielseitigen Beobachtungen des Sanitätsoffizierkorps der bisherige Korpsarzt des Gardekorps, Herr Generalarzt und Sanitätsinspekteur Dr. STRICKER das Referat und der Direktor der psychiatrischen Klinik der Universität Berlin, Herr Geheimer Medizinalrat Professor Dr. ZIEHEN das Korreferat erstattet haben. Das jüngste, praktisch bedeutsamste Ergebnis dieser Untersuchungen und Verhandlungen ist die auf Veranlassung des Kriegsministeriums ergangene Verfügung des Kultusministeriums vom 7. November 1906. Durch diese werden, wie Sie wissen, alle Leiter von Hilfsschulen an gewiesen, alljährlich ein Verzeichnis der aus ihren Schulen nach beendeter Schulpflicht entlassenen Schüler unter Beifügung von Abgangszeugnissen sowie sonst ihnen geeignet erscheinenden Beurteilungen an die Gemeindevorsteher, die zur Anlegung der Rekrutierungsstammrollen verpflichtet sind, zwecks Übermittlung an den Zivilvorsitzenden der Ersatzkommission einzusenden. In Übereinstimmung damit sind dann seitens des Kriegsministeriums und Ministerums des Innern durch Verfügung vom 20. Oktober 1906 an die Ersatzbehörden eingehende Anweisungen ergangen, welche durch umfassende und erschöpfende Anordnungen dafür Sorge tragen, daß die betreffenden Zeugnisse rechtzeitig an die richtigen Instanzen gelangen und dem untersuchenden Sanitätsoffizier und der Ersatzkommission beim Ersatzgeschäft vorliegen. Diese beiden Verfügungen bedeuten einen ganz außerordentlichen Fortschritt in der Richtung des erstrebten Zieles und werden, zumal da ihre Ausdehnung auch auf die übrigen Bundesstaaten vorgesehen ist, den armen geistig Minderwertigen und mehr noch dem Vaterlande zum Segen gereichen.

Bevor ich nun, meine Damen und Herren, auf die spezielle Bedeutung der eben erwähnten Verfügung eingehe, gestatten Sie mir eine kleine Abschweifung und eine kurze Betrachtung der allgemeinen sozialen Bedeutung der Hilfsschulen überhaupt, da meines Erachtens erst aus dieser allgemeinen Betrachtung die richtige Bewertung und Stellung der Hilfsschulen zu der Wehrpflicht der geistig Minderwertigen klar ersichtlich wird.

Die schönste und letzte Aufgabe der Hilfsschulen, daran kann wohl kein Zweifel sein, ist, aus den geistig minderwertigen ihnen

Sanitätswesens, herausgegeben von der Medizinal-Abteilung des Königlich-Preußischen Kriegsministeriums. Heft 30. Berlin, Hirschwald, 1905.

anvertrauten Kindern geistig vollwertige Menschen zu machen. Wie aber alle Ideale, denen wir im Leben nachstreben, niemals ganz in Erfüllung gehen, sondern wir uns begnügen müssen, durch Fortschritt nach der Richtung dieses Ideals dem Ideal selbst so nahe zu kommen als irgend möglich, so ist auch dies letzte Ziel der Hilfsschulen so gut wie niemals ganz zu erreichen. Fast ohne Ausnahme müssen wir glücklich und zufrieden sein, wenn es gelingt, durch die Erziehung in den Hilfsschulen aus den geistig minderwertigen Kindern geistig etwas höherwertige Menschen heranzubilden. Und hinsichtlich der Erreichung dieses Zieles gehöre ich zu den Optimisten, und glaube und weiß, daß durch ein richtiges Zusammenwirken von Pädagoge und Arzt sehr, sehr viel zu erreichen ist. Ganz besonders weiß ich, daß durch rechtzeitige ärztliche Mitwirkung bei einer großen Zahl derjenigen Kinder, die als geistig minderwertig den Hilfsschulen überwiesen werden, eine Besserung der geistigen Abnormitäten und Störungen erzielt werden kann. Ganz besonders erstreckt sich die ärztliche Mitwirkung auf diejenigen, rein nervösen Störungen, welche ein Hindernis für die richtige Aufmerksamkeit, die richtige geistige Konzentration der Kinder sind. Ich erinnere nur an die vielen Störungen auf dem Gebiete der körperlichen Bewegungen, den Veitstanz, den Tic und die vielen verwandten Zustände krankhafter Muskelunruhe, sowie an die nervösen Sprachstörungen; ferner an das nächtliche Bettnässen, das für die Kinder eine Wurzel steigender Scham, Qual und Erregung ist und die Bildung eines richtigen Selbstvertrauens in hohem Maße hindert; des ferneren an die rein körperlichen Störungen der Nasenatmung durch Wucherungen im Nasenrachenraum u. a. Alle diese krankhaften Erscheinungen sind durch arzneiliche, allgemein diätetische und nicht zum wenigsten durch hypnotische Behandlung zu bessern oder zu heilen, und es hat immer zu meinen schönsten Aufgaben gehört, in diesen Fragen helfend eingreifen zu können. Die Früchte dieser ärztlichen Bemühungen kommen dem Kinde und dem Lehrer in gleicher Weise zu gute und fördern unmittelbar die Ausbildungsfähigkeit eines Kindes. Hier scheint mir noch ein weites Arbeitsgebiet zu liegen für den Schularzt und den behandelnden Arzt; daß diese beiden bei den Kindern der Hilfsschule Spezialisten für das Gebiet der geistigen und nervösen Krankheiten sein müssen, das erscheint mir selbstverständlich, und zwar ebenso selbstverständlich, als daß der behandelnde Arzt in einem Krüppelheim Chirurg, in einem Blindenheim Augenarzt sein muß.

Die durch rein ärztliche Maßnahmen erreichbare Förderung der

minderwertigen Kinder tritt trotz ihres zweifellos großen Nutzens natürlich weit zurück gegen die Förderung, die ihnen durch richtige erziehliche Einwirkung gebracht werden kann. Hier gilt es, die falschen Triebe zu beschneiden, den gesunden und guten Kern zu pflegen, zu erhalten, was erhalten werden kann und auszubilden, was ausgebildet werden kann. So ist die erste, vorwiegend das Kind selbst betreffende Aufgabe der Hilfsschule als solcher, durch richtige Abstufung und Abgrenzung der Anforderungen alles Bildungsfähige zu entwickeln und vor allem das Kind zu schützen vor den großen Gefahren, die ihm in der öffentlichen Schule drohen. Denn dort wirken die ständigen, unvermeidlichen Neckereien und Spöttereien der andern Kinder ängstigend, deprimierend, verrohend auf die schwachsinnigen Kinder ein; die Unmöglichkeit, das von den durchschnittlich begabten Kindern mit Recht Geforderte ihrerseits zu leisten, nimmt ihnen den Mut und das Selbstvertrauen, führt sie vielfach zu Trotz, Widerstand und andern Schlechtigkeiten und macht eine wirkliche Ausbildung der geringen, vorhandenen Geisteskräfte unmöglich.

Durch diese Befreiung der öffentlichen Schulen von den Minderwertigen und ihre Sonderausbildung aber erfüllen die Hilfsschulen eine große soziale Aufgabe. Denn einmal werden die öffentlichenSchulen entlastet von dem Ballast der Minderwertigen, welche hindernd und hemmend auf die Ausbildung der Gesamtheit einwirken, des weiteren werden die geistig vollsinnigen Kinder geschützt vor dem oft schlechten Einfluß, den die in moralischer Beziehung defekten Kinder auf sie ausüben können und ausüben, und schließlich werden auch die Lehrer der öffentlichen Schulen geschützt vor den aufreibenden, doch immer erfolglosen Versuchen, mit den Sehwachsinnigen das Ziel der Volksschule zu erreichen.

Noch höher als diese möchte ich die zweite große soziale Aufgabe der Hilfsschulen einschätzen, die ich die kriminalpolitische nennen möchte. Das ganze Bestreben der modernen Strafrechtsentwicklung geht dahin, eine Änderung unseres jetzt gültigen Strafrechts zu erzielen, das fast nach dem Prinzip Auge um Auge, Zahn um Zahn nur eine Sühne und Vergeltung für eine geschehene Tat anstrebt. Unserem wirklich modernen Empfinden und Denken scheint es im Gegensatz dazu die Hauptaufgabe der Rechtspflege zu sein, die Ursachen zu studieren, aus denen heraus die Verbrecher zu Verbrechern geworden sind, diese Ursachen nach Kräften zu beseitigen und so vorbeugend gegen die Entstehung von Verbrechen zu wirken. Gerade die mächtig fortschreitende Entwicklung der psychiatrischen Wissenschaft aber hat uns gelehrt, daß die geistige Krankheit

und noch mehr die geistige Minderwertigkeit die Hauptursachen für die Entstehung verbrecherischer Handlungen sind. Durch rechtzeitige Behandlung und rechtzeitige Erziehung der nach dieser Richtung gefährdeten Kinder wirken wir also im höchsten Maße vorbeugend und können am besten Staat und Gesellschaft schützen vor den jugendlichen und erwachsenen antisozialen Elementen, welche als Verbrecher die Ordnung des Staates gefährden oder als Vagabunden und Parasiten den materiellen Fortschritt der Gesellschaft stören. Ja auch bei der richtigen Beurteilung besonders der jugendlichen Verbrecher nach einer geschehenen Straftat können die Erfahrungen der Hilfsschule nutzbringend verwandt werden, um die Frage der weiteren Behandlung und Unterbringung dieser Leute in der für sie selbst und die Allgemeinheit nützlichsten Weise zu erreichen.

Aber auch eine dritte soziale Aufgabe möchte ich wenigstens erwähnen, das ist die Verbreitung des richtigen Verständnisses für geistige Abnormitäten in unserem Volk, zu der gerade die Hilfsschulen bei Gelegenheit der Herausnahme der Kinder aus der öffentlichen Schule und später durch weiteren Verkehr mit den Eltern der Zöglinge reichlich Gelegenheit haben. Hier heißt es, die Eltern und damit unser Volk zu lehren, daß Auffälligkeiten und Abweichungen im geistigen Leben nicht immer nach den Grundsätzen der Moral allein als Schlechtigkeit und Verworfenheit anzusehen sind, sondern daß scheinbare Schlechtigkeit gar oft Ausdruck einer Störung der gesundheitlichen Funktionen ist und ferner, daß es ein schweres Unrecht der Eltern ist, wenn sie aus Eitelkeit ihr Kind zwingen wollen, mehr im Leben zu erreichen, als ihm nach seinen geistigen Gaben beschieden ist. Wenn so die Leiter der Hilfsschulen zusammen mit dem Schularzt Jahre lang an der Aufklärung des Volkes arbeiten, dann wird auch endlich — hoffentlich wenigstens — eine etwas verständigere Beurteilung der Verbrecher und des Verhältnisses von geistiger Krankheit zum Verbrechen in unser Volk eindringen, und so ein Fortschritt erreicht werden, den schon jetzt alle Psychiater nicht nur, sondern alle, die es mit unserem Volk wirklich wohl meinen, aufs innigste herbeiwünschen.

Fassen wir so die Hilfsschulen auf als ein Mittel zum Schutz der geistig minderwertigen Kinder gegen die Gefahren des Lebens und ein Mittel zum Schutz des Staates und der Gesellschaft gegen die Gefahren, die ihnen von den Minderwertigen drohen, dann ergibt sich die Bedeutung der Hilfsschulen für die Armee von selbst. Auch hier sollen die Hilfsschulen uns helfen, die Zahl derjenigen militärpflichtigen jungen Leute zu vermindern, die jetzt schon mit 20 Jahren

dem Vagabundenleben und Verbrechertum in die Arme gefallen sind und eine schwere Störung und Gefahr für die Armee bedeuten. Des ferneren werden sie durch rechtzeitige geistige und sittliche Ausbildung der gering Begabten wenigstens einige junge Leute fähig zum Militärdienst machen, die es jetzt noch nicht sind. Vor allem aber und in letzter Linie sollen sie uns helfen, die geistig Minderwertigen so zeitig herauszufinden, daß sie von dem Eintritt in das Heer ferngehalten werden können. Bei der Erfüllung dieser Aufgabe mitzuhelfen sind die Hilfsschulen in ganz besonderem Maße befähigt. Ihnen werden ja nach einer meist zweijährigen Beobachtung und nach vergeblichen Ausbildungsversuchen diejenigen Kinder zugewiesen, die voraussichtlich als geistig minderwertig angesehen werden müssen. Im kleineren Kreise und auf Grund meist besonderer Vorbildung ist hier der Lehrer im stande, sich dem einzelnen Kind in ganz anderer Weise zu widmen als in der Volksschule, er verfolgt das Kind meist 6 Jahre lang in seiner Entwicklung und gewinnt so schließlich über die geistigen und sittlichen Fähigkeiten des Kindes, besonders wenn er in steter Fühlung mit dem Schularzt bleibt, ein Urteil, das zu kennen für die Militärbehörden von höchstem Wert ist und zwar gerade deshalb, weil eben, wie früher ausgeführt, die Beschaffung eines solchen Urteils durch einmalige oder selbst mehrmalige ärztliche Untersuchung vor der Einstellung in die Armee nicht zu gewinnen ist, gerade zu dieser Zeit aber besonders notwendig und wünschenswert ist.

Diese Kenntnisse und Erfahrungen der Hilfsschulleiter nun auch wirklich für die Armee nutzbar zu machen, ist seit Jahren das Bemühen der Heeresverwaltung. Ich selbst habe schon vor über sechs Jahren in einer Broschüre »Über die Verhütung und Behandlung von Geisteskranken in der Armee«[1]) auf diese Seite der Hilfsschulfrage aufmerksam gemacht, das Gleiche hat der Herr Korreferent, Herr Hauptlehrer KIELHORN unabhängig davon bei verschiedenen Gelegenheiten getan: alle diese Hinweise und anderweitigen Erfahrungen haben der Medizinal-Abteilung des Kriegsministeriums als weiteres Material gedient in der weiteren Vorbereitung und Ausarbeitung der von ihr bereits vorher längst in Angriff genommenen Regelung dieser Frage. Das fertige und vollendete Ergebnis dieser Bemühungen haben wir in den oben erwähnten Verfügungen der einzelnen Ministerien vor uns. Durch diese Verfügungen ist dafür Sorge getragen, daß die Kenntnisse und Beobachtungen der Hilfsschullehrer nicht verloren

[1]) Hamburg, Gebrüder Lüdeking, 1901.

gehen, sondern wirklich und mit Sicherheit zum Nutzen für unser Heer verwandt werden können. Der so erzielte Erfolg ist besonders deshalb so hoch anzuschlagen, weil es sich schon jetzt alljährlich um etwa 1600 junge Männer handelt — d. s. $^1/_3$ % aller Gestellungspflichtigen — welche als ehemalige Zöglinge der Hilfsschulen zur Musterung gelangen, und weil bei der rapiden Entwicklung des Hilfsschulwesens eine schnelle und erhebliche Zunahme dieser Zahlen in den nächsten Jahren mit Sicherheit zu erwarten ist.

Die nächste und wichtigste Aufgabe der Hilfsschulleiter wird es nun sein, durch sorgfältigste Ausführung der Verfügung des Kultusministeriums vom 7. November 1906, vor allem durch Schaffung eines möglichst einheitlichen, nach jeder Richtung befriedigenden, daneben kurzen Berichtsschemas ihrerseits dazu beizutragen, daß jeder nur denkbare und mögliche Nutzen und Vorteil für unsere Armee aus allen Bemühungen in Wirklichkeit erwächst. Und nach dieser Richtung Sie hinzuweisen auf die Bedeutung der ganzen Frage ist der wesentlichste Zweck meines heutigen Vortrages.

Fragen wir uns nun, meine Damen und Herren, zum Schluß, ob die bisherigen Bemühungen zur Beseitigung und Fernhaltung geistig Minderwertiger aus unserer Armee schon einigen Erfolg aufzuweisen haben, so können wir diese Frage mit einem freudigen, uneingeschränkten Ja beantworten. Die Statistik, die hier allein die Antwort geben kann, zeigt uns, daß die Zahl derjenigen Soldaten, die wegen Schwachsinn und geistiger Abnormität aus dem Heere entlassen werden, Jahr für Jahr im Zunehmen begriffen ist, und zwar in einer Weise, die allen Erfahrungen nach unmöglich allein auf einer wirklichen Zunahme der Abnormitäten beruhen kann, sondern sich nur dadurch erklären läßt, daß eben die rechtzeitige und richtige Erkennung dieser Zustände Fortschritte gemacht hat. In dem gleichen Sinne zu deuten ist zweifellos die, wenn auch nicht ganz konstante, so doch bei einer Vergleichung der letzten 10—15 Jahre deutliche Abnahme der Selbstmordziffern in der Armee und die ebenso sicher zu konstatierende, selbst von den Feinden unseres Vaterlandes zugegebene Abnahme der Fälle von Mißhandlungen. Ob die besonders im letzten Jahre nachweisliche Abnahme der gesamten gerichtlich geahndeten Straftaten in der Armee eine vorübergehende oder auch schon eine dauernde Erscheinung ist, darüber kann bei der erst für wenige Jahre bekannten Statistik dieser Straftaten ein sicheres Urteil

noch nicht gefällt werden; der schönste Lohn für alle Bemühungen aber wäre es, wenn sich ein dauernder Rückgang der Vergehen und Verbrechen im Heere im Laufe der folgenden Jahre feststellen ließe.

In jedem Falle genügen die bisherigen Erfolge, um uns zu beweisen, daß wir auf dem richtigen Wege sind und uns zu ermuntern, daß wir auf dem eingeschlagenen Wege fortschreiten und, ausgehend von ärztlich-psychiatrischen Grundgedanken, auf die geistig Minderwertigen vor und während ihrer militärischen Dienstzeit unser besonderes Augenmerk richten und ihnen in besonderem Maße unsere Sorgfalt widmen. Daß dies in militärischer und militärärztlicher Beziehung innerhalb unseres Heeres in vollstem Maße bereits geschieht und noch weiterhin in steigendem Maße geschehen wird, davon können Sie, meine Herren, überzeugt sein und davon sind Sie auch, wie ich hoffe, ebenso felsenfest überzeugt, wie ich es bin. Den Dank unseres Heeres und unseres ganzen Vaterlandes aber werden Sie sich verdienen, wenn Sie von Ihrem Standpunkt und an Ihrer Stelle weiter fortarbeiten in der Richtung der Bewahrung und Erziehung der geistig minderwertigen Kinder, und durch sorgfältigste Ausführung der letzten bedeutungsvollen Verfügungen der Behörden dafür Sorge tragen, daß Ihre Kenntnis und Erfahrungen über die einzelnen dieser Kinder ihren Schützlingen selbst und unserer Armee dauernden Segen bringt. Über das zur Zeit geforderte Maß der Betätigung hinaus werden Sie sich ein Verdienst erwerben, wenn Sie die Schicksale Ihrer Pflegebefohlenen auch über die Zeit nach beendeter Schulpflicht hinaus weiter verfolgen und, vielleicht durch statistische Zusammenstellungen dieser weiteren Schicksale im Leben, schätzenswertes Material sammeln, das bei künftigen Verordnungen und Maßnahmen gewiß Berücksichtigung finden wird. Ganz besonders glaube ich, werden Sie sich auch dadurch verdient machen, daß Sie mithelfen, dafür zu sorgen, daß die Bewahrung und Erziehung der Minderwertigen nicht mit dem 14. Lebensjahr ihr Ende erreicht und die Kinder nicht gerade in den für sie gefährlichsten Jahren in das rauhe Leben hinaus gestoßen werden, sondern durch Sammlung in Fortbildungsschulen für Schwachbegabte weiterhin den günstigen Einflüssen der sachgemäßen Erziehung und Behandlung unterworfen bleiben, ja auch dem einzelnen weiterhin mit Rat und Tat zur Seite stehen. Gewiß werden Sie dann auch wohlgesinnte Privatpersonen und Vereinigungen finden, welche Ihnen helfen werden, den fast oder ganz erwachsenen Schwachsinnigen und sonst Minderwertigen Arbeit und Stellungen im Leben zu verschaffen, wo sie nicht untergehen

und zu Schädlingen der Gesellschaft werden, sondern ihren geringen Kräften entsprechend, sogar noch Nützliches und Förderliches für Staat und Gesellschaft leisten. Für die Armee würde die Ausdehnung dieser Fürsorge auf die Pubertätsjahre den unmittelbaren Vorteil gewähren, daß uns bei der Musterung Urteile und Beobachtungen zugängig gemacht werden könnten, welche nicht mit beendeter Schulpflicht abschließen, sondern bis an die Zeit kurz vor der Militärpflicht heranreichten.

Im Ganzen aber wollen wir alle unser Handeln nach dieser Richtung unter den einen großen Gesichtspunkt stellen, daß wir einmal die armen geistig Minderwertigen als Kinder und Erwachsene schützen wollen vor den Gefahren, die ihnen im Leben drohen, und daß wir andererseits Staat und Gesellschaft und unser geliebtes Heer schützen wollen vor den Gefahren, die ihnen durch ungenügende Bewahrung und Erziehung der Minderwertigen von diesen erwachsen können und wirklich erwachsen.

---

2. Idiotenfürsorge und Fürsorgeerziehung.[1])

Vortrag, gehalten auf der Jahresversammlung des Deutschen Vereins für Psychiatrie in Frankfurt, 26.—28. April 1907.

(Eigenbericht.)

Von

Dr. **Moses**-Mannheim.

Es ist eine bedauerliche Tatsache, daß eine große Anzahl noch bildungsfähiger Idioten von einer sachverständigen Anstaltserziehung zurückgehalten wird. Die Zahl dieser Kinder ist mindestens ebenso groß, als die der anstaltlich versorgten. Wie weit kann und soll zur Beseitigung dieses Mißstandes die Fürsorge-(Zwangs-)erziehungsgesetz-

---

[1]) Wir reihen diesen Vortrag dem von Dr. Stier mit Absicht unmittelbar an als eine (unbeabsichtigte) Ergänzung zu demselben. Stier konnte an der Stelle naturgemäß nur die Hilfsschulen ins Auge fassen. Aber die Fürsorgeerziehungs-(mit Einschluß der Idioten-)Anstalten kommen in gleichem Maße beim Militärdienst wie bei der Rechtspflege in Betracht. Außerdem steht noch ein hoher Prozentsatz der gewöhnlichen Volksschulen in Frage. Alle dörflichen aber auch viele städtischen Gemeinden haben weder Hilfsschulen noch Fürsorgeanstalten. Aber auch das langt noch nicht. Auch die höhere Schule liefert ihre für den Militärdienst wie für die Rechtspflege psychopathisch Minderwertigen und darum der Gesellschaft Unheil bringenden Rekruten. Ich habe bereits wiederholt nachdrücklich darauf hingewiesen (vergl. u. a. »Beiträge« Heft 8) und möchte es bei dieser Gelegenheit noch einmal tun. Vielleicht reizt dieser Hinweis einen Leser, daß er uns einmal eine Monographie über die psychopathisch Minderwertigen in den höheren Schulen liefert. Tr.

gebung nutzbar gemacht werden? Die Schuld an dem Fernhalten der Kinder von der ihnen zukommenden erzieherischen Versorgung liegt häufig an der Unwissenheit, Indolenz oder Renitenz der Eltern oder sonstigen Erziehungsberechtigten. Das Verständnis für die hohe Bedeutung einer sachgemäßen Schwachsinnigenerziehung für das Individuum selbst, wie für die Gesellschaft ist im allgemeinen nicht groß genug, um die Abneigung der Eltern gegen eine Trennung von ihren Kindern zu überwinden. Die antisozialen Gefahren des Schwachsinns sind nicht genügend von der Allgemeinheit gewürdigt. Unklar und unzulänglich sind auch die landläufigen Anschauungen über die Bildungsaussichten bei idiotischen Kindern, wenn hier auch die Einsicht in die Erfolge der Hilfsschulen einen Wandel vorbereitet. Die ungenügende Zahl und die weiten Entfernungen der Anstalten, auch der Name »Idioten-Anstalt« und manche Mißstände in den Anstalten selbst steigern den Widerstand mancher Eltern. Viele Vorurteile sind freilich ganz grundlos, und der erzieherische Einfluß, den eine Anstaltsfürsorge besonders in ethischer und sozialer Beziehung zeitigt, kann zu Hause nur unter ganz exzeptionell günstigen äußeren Bedingungen erreicht werden.

Die Erziehungspflicht an Schwachsinnigen ist in Deutschland gesetzlich weder einheitlich noch genügend geregelt. Für die Hilfsschulen ist in neuester Zeit die Schulpflicht wohl in allen Bundesstaaten obligatorisch gemacht worden. Es liegt hier die Rechtslage auch weit einfacher, weil der Hilfsschule der Charakter der öffentlichen Volksschule, für welche die gesetzliche Schulpflicht besteht, zukommt.

In Preußen fehlt es für die Idiotenerziehung an irgend welchen klaren und bindenden gesetzlichen oder behördlichen Unterlagen. Im Gegensatz hierzu ist in Bayern die Materie präzis geregelt durch die »Vollzugsvorschriften und Erläuterungen zur Schulpflichtordnung« vom 30. März 1906. Die Schulpflicht ist dort ausdrücklich für die geistig oder körperlich nicht genügend entwickelten, bildungsunfähigen oder bildungsbeschränkten Kinder festgelegt. Auf die Eltern und Erziehungsberechtigten solcher Kinder soll durch geeignete Belehrung eingewirkt werden, daß das Kind in einer passenden Anstalt untergebracht oder daß sonst in zweckmäßiger Weise für seine Erziehung gesorgt wird. »Unter Umständen kann auch die Anwendung der Vorschriften des § 1666 des B. G. B., des Zwangserziehungsgesetzes vom 10. Mai 1902 und des Artikels 81 des Polizeistrafgesetzbuches in Frage kommen.« Ähnlich ist die Angelegenheit in Braunschweig durch das Gesetz vom 30. März 1894 geregelt. In Sachsen enthält schon das Gesetz vom 16. April 1873 die Vorschrift, daß — schwach- und blöd-

sinnige Kinder in die hierzu bestimmten öffentlichen oder Privatanstalten unterzubringen sind, sofern nicht durch die dazu Verpflichteten anderweit für ihre Erziehung gesorgt ist. Eine Verordnung vom 6. Juli 1899 besagt, daß bei Widerspruch der Eltern die Entschließung dem Vormundschaftsgerichte gemäß §§ 1666 und 1838 des B. G. B. zu überlassen ist. In Baden ist das Gesetz vom 11. August 1902 maßgebend, das einen Zwang zur Verbringung eines Kindes in eine Anstalt nur nach Maßgabe der Bestimmungen des B. G. B. zuläßt.

Wo, wie in Bayern, die gesetzlichen Vorschriften klar und bestimmt sind, wird bei hartnäckiger Weigerung der Erziehungsberechtigten, einem schwachsinnigen Kinde die ihm gebührende Anstaltserziehung zu teil werden zu lassen, die zwangsweise Überführung durch das Vormundschaftsgericht oder durch das Zwangserziehungsgesetz unschwer zu erreichen sein.

In Preußen wird man großen Schwierigkeiten begegnen. Zunächst ist der Versuch zu machen, durch Anrufen des Vormundschaftsgerichtes auf Grund des § 1666 des B. G. B. den Widerstand zu beseitigen. Für taubstumme und blinde Kinder verweist ein Ministerialerlaß vom 19. Juli 1906 auf diesen Weg, ohne auf schwach- und blödsinnige Kinder dabei abzuheben. Für die nicht vollsinnigen Kinder ist in den Ausführungsbestimmungen des Preuß. Fürsorgeerziehungsgesetzes ausdrücklich vorgesehen, daß Fürsorgeerziehung eintreten kann in Fällen, in denen die Eltern die ihnen gebotene Gelegenheit zur Pflege und zum Unterrichte ihrer nicht vollsinnigen Kinder zurückweisen. Idioten und Schwachsinnige sind nicht mit aufgeführt.

Prinzipielle Hindernisse für die Anwendung der Fürsorgeerziehung auf idiotische Kinder bestehen freilich gesetzlich nicht. Sie können, wenn die Fürsorgeerziehung über sie verhängt wird, in geeignete Anstalten verbracht werden. Nur ganz bildungsunfähige Idioten fallen ebenso wie unheilbare Geisteskranke aus dem Rahmen der Fürsorgeerziehung.

Wenn ein idiotisches Kind eine strafbare Handlung begeht, kann jedenfalls Fürsorgeerziehung eintreten. Das Fürsorgeerziehungsgesetz soll aber vor allem prophylaktisch wirken und der jugendliche Schwachsinnige soll sich das Recht, auch gegen den Willen kurzsichtiger Eltern einer für ihn förderlichen Erziehung übergeben zu werden, nicht erst durch das Begehen einer kriminellen Handlung erwirken müssen. Unser Bestreben muß vielmehr dahin gehen, die Fürsorgeerziehung zu erreichen, ehe ein Konflikt mit dem Strafgesetzbuch eingetreten ist. Ein derartiges Bestreben muß sich stützen auf No. 1

und 3 des § 1 des Fürsorgeerziehungsgesetzes; es muß demnach entweder ein schuldhaftes Verhalten der Eltern, durch welches die Kinder in Gefahr geraten, sittlich zu verwahrlosen oder die Gefahr der völligen sittlichen Verwahrlosung ohne Schuld der Erziehungsberechtigten nachgewiesen werden. Wo der gesetzliche Schulzwang auch für Schwachsinnige besteht, gilt das Abhalten der Kinder von dem Anstaltsbesuche als schuldhaftes Verhalten der Eltern; ebenso in Preußen, wenn die Eltern die ihnen gebotene Gelegenheit zur Pflege und zum Unterrichte nicht vollsinniger Kinder zurückweisen. Es muß dahin gewirkt werden, daß die Schwachsinnigen in dieser Beziehung nicht anders behandelt werden, als die Viersinnigen. In Fällen grober körperlicher Vernachlässigung seitens der Eltern wird bei schwachsinnigen Kindern in derselben Weise, wie bei normalen Kindern, Fürsorgeerziehung einzuleiten sein.

Es wird sich noch fragen, wie weit No. 3 des § 1 für die erzieherische Versorgung der Schwachsinnigen angezogen werden kann. In Ziffer 3 des § 1 wird der Nachweis der Gefahr der völligen sittlichen Verderbnis gefordert. Nicht der Nachweis eines subjektiven Verschuldens seitens der Erziehungsberechtigten wird verlangt, sondern die objektive Verwahrlosung wird getroffen. Es kommt auf die Tatsachen an, daß die Kinder verwahrlost sind und ein öffentliches Interesse für ihre Besserung im Wege staatlicher Fürsorge vorhanden ist. Man wird mit dem Nachweise, daß diese Bedingungen zutreffen, die zwangsweise Einweisung von Idioten in Anstaltserziehung wohl hie und da erzielen können.

Jedenfalls müssen wir dort, wo nach unserem ärztlichen Wissen und Gewissen die Anstaltserziehung für ein idiotisches Kind notwendig und aussichtsvoll ist, die Fürsorgeerziehung erstreben mit Hilfe eines Gutachtens, das neben den Ergebnissen der physischen und psychischen Untersuchung sich über die Aussichten einer Anstaltserziehung und -behandlung über die Gefahren, die bei Nicht-Anwendung einer solchen dem Kinde in sittlicher Beziehung drohen, ausspricht. Es steht wohl bald eine Novelle zum Fürsorgeerziehungsgesetz in Aussicht. Dabei muß auch das Recht der schwachsinnigen Minderjährigen auf die ihrer Befähigung und Eigenart angemessene Erziehung gewahrt werden. Entsprechend dem prophylaktischen Charakter des ganzen Gesetzes soll es auch dazu dienen, die Schwachsinnigen vor Verwahrlosung und Verderbnis und den Staat und die Gesellschaft vor einer großen Gefahr rechtzeitig und wirksam zu schützen. Die Fürsorgeerziehungsgesetzgebung muß dazu beitragen, die Idiotenfürsorge auf die wünschenswerte Höhe zu heben.

B. Mitteilungen.

1. Erster österreichischer Kinderschutzkongress, 18. bis 20. März 1907.

Von Dir. Dr. Theodor Heller (Wien-Grinzing).

Der erste österreichische Kinderschutzkongreß hat nunmehr stattgefunden und muß als glänzend gelungen betrachtet werden. Vor dem Zusammentreten des Kongresses waren einige ernstliche Bedenken nicht abzuweisen; zunächst der nahezu rein juristische Charakter des Programmes und der mit der Vorbereitung betrauten Persönlichkeiten; dann die Hervorhebung einzelner Faktoren des Kinderschutzes in einem ihrer wahren Bedeutung nicht entsprechenden Verhältnis. Andrerseits aber war der Kongreß mustergültig organisiert. Die den Verhandlungen zugrunde liegenden Berichte über die Verwahrlosung der Jugendlichen in den einzelnen Kronländern und die Gutachten hervorragender Fachmänner über die in Betracht kommenden Fragen waren in zwei Bänden gesammelt worden, und gelangten schon lange vor Eröffnung des Kongresses zur Ausgabe, so daß die Kongreßteilnehmer in der Lage waren, sich hinreichend auf die Kongreßarbeit vorzubereiten. In den Diskussionen machte sich die Vertrautheit vieler Mitglieder mit der Materie in geradezu wohltuender Weise geltend, im Gegensatz zu jenen Rednern, die ohne Rücksicht auf die vorzüglich geordnete, übersichtliche Materialiensammlung sich in Erörterungen allgemeiner Art verloren oder Dinge zur Sprache brachten, die in den Gutachten bereits in erschöpfender Weise behandelt worden waren. Die Diskussionen konnten sich ungehemmt entwickeln, und es wurde in diesen auch eine Reihe wichtiger Anregungen gegeben. In allen Sektionen lag die Leitung der Verhandlungen in den Händen vertrauter Fachmänner, welche die Geschäftsordnung in sachdienlicher Weise zu wahren wußten.

Was die eingangs erwähnten Bedenken anbelangt, so war es der rechtzeitigen Intervention des Hofrates Professors Escherich zu danken, daß die Mediziner sich zu den Punkten, welche die sanitären Verhältnisse der Jugendfürsorge betrafen, ohne jede Beschränkung äußern konnten. Die Pädagogen hatten Gelegenheit, in der Diskussion zur Fürsorgeerziehung hervorzutreten. Hinsichtlich der ohne innere Berechtigung zu Hauptproblemen des Kinderschutzes ausgegebenen Detailfragen bewirkte die Diskussion, daß die betreffenden Verhältnisse an jene Stelle rückten, die ihnen ihrer sachlichen Bedeutuug nach gebühren.

Gutachten wurden über folgende Fragen abgegeben:

1. Welche Maßnahmen wären zum Schutze der bei fremden Personen in Pflege stehenden Kinder (Zieh-, Halte- Kostkinder) einzuleiten und welche Rechte wären den Pflegeeltern in Ansehung ihrer Kinder zu gewähren? (Primarius Dr. Gustav Riether, Wien und Landesgerichtspräsident Dr. Paul von Vittorelli, Wien.)

2. Empfiehlt es sich, gewissen Vereinen, Anstalten oder Körperschaften, in deren Obsorge ein Kind sich befindet, die Rechte und Pflichten der Vormundschaft zu übertragen, eventuell unter welchen Voraussetzungen und Bedingungen empfiehlt sich das? (Ministerialrat Dr. Hugo Schauer, Wien, Dr. Eduard Prinz von und zu Liechtenstein, Dr. Heinrich Reicher, Wien.)

3. Empfiehlt es sich, in den einzelnen Gemeinden Organe der Selbstverwaltung zu schaffen, welche die Gerichte in der Ausübung ihrer pflegschaftsbehördlichen Funktionen zu unterstützen hätten? (Ministerialrat Dr. Hugo Schauer, Wien.)

4. Empfiehlt es sich, zum Schutze der Gesundheit, sowie der körperlichen und moralischen Integrität von Kindern besondere strafrechtliche Normen aufzustellen? (Hofrat Professor Dr. Lammasch, Wien und Landesgerichtsrat und Oberstaatsanwaltsstellvertreter Dr. August Miřička, Prag.)

5. Welche besonderen sanitären Verhältnisse kommen in den Fragen des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge in Betracht und welche Maßnahmen sind hier in erster Linie in Anwendung zu bringen? (Professor Dr. A. Schattenfroh, Wien.)

6. Erfahrungen der Gerichtsärzte in Fällen von Kindermißhandlungen. (Professor Dr. A. Haberda und Professor Dr. A. Kollisko.)

7. Die Organisierung der Fürsorgeerziehung in Österreich und die dadurch bedingte Änderung des Jugendstrafrechtes. (Dr. Heinrich Reicher, Wien.)

8. Das Jugendstrafrecht. (Professor Dr. Adolf Lenz, Czernowitz.) Mit einem Anhang: Vorschlag über die Errichtung einer vorbildlichen Erziehungsanstalt für straffällige Jugendliche. (Dr. Josef M. Baernreither, Wien.)

Über die Verwahrlosung der Jugendlichen wurden Referate von Gerichtssekretär Dr. Gustav Schuster von Bonnot und Lydia von Wolfring (Niederösterreich), Landesgerichtsrat Dr. Hans Zötl (Oberösterreich), Hof- und Gerichtsadvokat Dr. Arthur Stölzel (Salzburg), Auskultant Dr. Bruno Webhofer (Tirol), Professor Dr. Ernst Mischler (Steiermark), Gerichtssekretär Franz Milčinski (Krain), Landesgerichtsrat Karl Winkler (Kärnten), Bezirksrichter Franz Janisch (Böhmen), Direktion des Kaiser Franz-Joseph-Landes-Erziehungshauses für Knaben in Brünn, Direktion der mährischen Landes-Besserungsanstalt Neutitschein (Mähren), Direktor Alois Hajek und Landessekretär Anton Wzentek (Schlesien), Gerichtssekretär Ladislaus Müller (Galizien), »Ein Richter« (Triest, Görz und Gradiska, Istrien), Landesgerichtsrat von Rubelli (Dalmatien).

Die Eröffnung des Kongresses fand am 18. März, 10 Uhr vormittags statt. Der zum Präsidenten gewählte Minister a. D. Geheimrat Dr. Baernreither hob in einer Ansprache zunächst hervor, daß der Kongreß nicht weniger als 1800 Mitglieder zähle und 120 offizielle Delegierte erschienen seien. — Die verschiedensten Kreise der Bevölkerung, die verschiedensten Nationalitäten hat der Kinderschutzkongreß zusammengeführt. Die Idee des Kinderschutzes ist ein Teil der großen Kulturbewegung der Tage,

in denen wir leben, und zugleich ein neuerlicher Beweis, daß unsere Generation neben ihrem Jagen nach Nutzen und Gewinn auch eines großen, idealen Aufschwunges fähig ist. In der ungeheuren Erweiterung des Erziehungsbegriffes liegt ein Hauptmerkmal unserer Zeit. Eine neue Jugendlehre ist im Entstehen begriffen, die darnach strebt, die Gesundheit, Sittlichkeit, Tüchtigkeit und das Glück eines Volkes durch eine intensive und umfassende Jugendfürsorge zu begründen. Die Revision der Rechtsbegriffe, soweit sie sich auf den zivilrechtlichen und strafrechtlichen Schutz des Kindes beziehen, die Einschränkung der väterlichen Gewalt, wo dies unerläßlich ist, die Reform unseres Vormundschaftswesens sind Fragen, die von den verschiedensten Seiten auf die Tagesordnung gestellt worden sind und deren Beantwortung unaufschiebbar ist. Die Einrichtung der Fürsorgeerziehung für die verwahrloste Jugend ist — besonders seit im Deutschen Reiche eine großartige Organisation zu diesem Zwecke besteht — die lebhafteste Forderung aller beteiligten Kreise geworden. Was endlich die strafrechtliche Behandlung der Jugend betrifft, so ist von allen Seiten anerkannt, daß die heutige Methode verfehlt ist.

Wer die zur Verhandlung gestellten Fragen näher prüft, wird sehr bald zur Erkenntnis kommen: nur das Kleid ist juristisch — das Wesen dieser Sachen ist sozial. Das Zustandekommen des Kongresses beweist, daß bei uns in Österreich ein ernstes Wollen erwacht ist, das etwas Positives schaffen will.

Hierauf ergriff Justizminister Klein das Wort. Nach Ansicht der Regierung darf keine Zeit mehr verloren werden. Die Fragen, welche dem Kongreß vorliegen, figurieren auch unter den legislativen Vorarbeiten des Justizministeriums und haben zum überwiegenden Teil schon in ausgearbeiteten Entwürfen feste Form angenommen. Diese beziehen sich u. a. auf die Zulassung der Frauen zur Vormundschaft, die General- und die Anstaltsvormundschaft, die Einführung von Vormundschaftsräten, denen auch gewisse Aufsichtsfunktionen bei Regelung des Kost- und Haltekinderwesens zu übertragen wären; die Verbesserung der Fürsorge für uneheliche Kinder, die Änderung der familienrechtlichen Bestimmungen des bürgerlichen Gesetzbuches, die einen wirklichen Kinderschutz erschweren; die Einrichtung einer Fürsorgeerziehung mit öffentlichen Mitteln und eine Reform des sogenannten Jugendstrafrechtes. — Im Strafvollzug und im Strafverfahren werden Neuerungen Platz greifen, wie die bedingte Aussetzung des Strafvollzuges, die bedingte Entlassung, der fakultative Ersatz der Bestrafung durch Anordnung einer Fürsorgeerziehung, Jugendgerichte, Sicherung der Verteidigung jugendlicher Angeklagter, Ausschließung des Kontumazialverfahrens gegen jugendliche Personen, Beschränkung der Öffentlichkeit bei Strafverhandlungen gegen Jugendliche, Zuziehung sachkundiger Mitglieder von Vereinen für Kinderschutz und Jugendfürsorge als Vertrauenspersonen zum Verfahren gegen Jugendliche usw.

In der Nachmittagssitzung sprach Primarius Dr. Riether über den Schutz der Pflegekinder. Er fordert hierfür a) die Unterstützung der in der letzten Zeit vor der Geburt minder erwerbsfähigen, zugleich im Interesse des Kindes von schwerer Arbeit fernzuhaltenden Mutter; b) für den

Zeitpunkt der Geburt selbst die Ermöglichung einer Geburt unter sanitär günstigen Verhältnissen; c) für die Zeit nach der Geburt die besondere Rücksichtnahme auf die Möglichkeit des Selbststillens. — Hofrat Professor Dr. Th. Escherich berichtete über die Bestrebungen und die soziale Bedeutung des Säuglingsschutzes. — Professor Dr. M. Sternberg schließt sich im wesentlichen dem Bericht des Professor A. Schattenfroh (siehe oben) an und führt in dessen Ergänzung noch folgendes an: Zur Überwachung der Kost- und Ziehkinder, die sich häufig in besonders schlechten sanitären Verhältnissen befinden, wäre eine Zentralstelle für Säuglingsfürsorge zu schaffen, und zwar am besten als staatliches Amt. Dem Mangel an Kinderspitälern muß abgeholfen werden. Ebenso wichtig ist die Fürsorge für sieche, bresthafte und verkrüppelte Kinder. Die Errichtung und Erhaltung von Ferienkolonien, Ferienhorten, See- und Hochgebirgshospizen, Tageserholungsstätten und Waldschulen ist nicht bloß der privaten Wohltätigkeit anheimzustellen, sondern durch behördliche Maßnahmen kräftigst zu fördern. Redner verlangt die Bestellung von Schulärzten, die Institution von Lehrlingsärzten, schulärztliche Zentralstellen bei den Landesschulbehörden und im Ministerium, schließlich die ärztliche Kontrolle und Überwachung der jugendlichen Lehrlinge und Hilfsarbeiter. In der Diskussion betonten Professor A. Pick und Gerichtssekretär Neuhauser (Prag) die Notwendigkeit einer Fürsorge für geistig zurückgebliebene Schüler. — Oberlandesgerichtspräsident Dr. Albert Gertscher (Triest) stellte bei Behandlung des Themas: »Jugendstrafrecht« vor allem die These auf, daß auf Personen, die zur Zeit der Begehung einer strafbaren Handlung das 16. Lebensjahr noch nicht zurückgelegt haben, das Strafgesetz keine Anwendung finde. Die Bestrafung von Kindern zwischen zehn und vierzehn Jahren sei schädlich und wirkungslos. Mit Rücksicht auf die zwischen dem 14. und 16. Lebensjahre in der Regel eintretende Pubertät und die damit in Verbindung stehende gewaltige Umwälzung des Geistes- und Gemütslebens könne in diesem Alter von einer strafrechtlichen Verantwortlichkeit keine Rede sein. Als Altersstufe der relativen Strafmündigkeit nimmt der Referent in Übereinstimmung mit den in der Internationalen kriminalistischen Vereinigung aufgestellten Sätzen das Alter von 16 bis 20 Jahren an. Professor Dr. Lenz (Czernowitz) verlangt, die gerichtliche Psychopathologie, soweit sie Rechtsbedeutung hat, zum obligatorischen Unterrichts- und Prüfungsgegenstand im juristischen Studium zu machen.

Am folgenden Tag nahm Universitätsprofessor Dr. Graf Gleispach (Prag) das Wort zur Besprechung der strafrechtlichen Normen für Kinder. Der Vortragende gab eine Fülle von Anregungen, die hier, da sie sich in streng juristischen Grenzen bewegten, nicht wiedergegeben werden können. Staatsanwalt Dr. Freiherr von Klingspor (Korneuburg) findet es berechtigt, daß bei den zu schaffenden Kindergerichtshöfen auch Frauen fungieren. In der Frage der Kindermißhandlungen wurden gegen das Referat Lydia von Wolfrings von Seminardirektor Dr. Giese und von Oberlehrer Bösbauer scharfe Einwendungen erhoben; die Diskussion nahm auch sonst einen stellenweise recht erregten Verlauf. Professor Dr. Haberda

wies in seinem Referat nach, daß schwere Kindermißhandlungen in Wien verhältnismäßig selten sind. In der Vormundschaftsfrage wiesen verschiedene Redner darauf hin, wie schwer die Bestellung geeigneter Einzelvormünder aus den unbemittelten, auf täglichen Erwerb angewiesenen Bevölkerungsschichten, inbesondere für uneheliche Kinder, sei; nur durch Einführung der Generalvormundschaft könne hier Wandel geschaffen werden. Eine Ausdehnung der bisher nur für Findel- und Waisenhäuser zulässigen Generalvormundschaft auf solche Anstalten, die ein staatlich genehmigtes Statut besitzen und unter fortgesetzter staatlicher Kontrolle stehen, könne befürwortet werden. Der Übertragung der Generalvormundschaft an die Gemeinden stehen wegen der möglichen Interessenkollision ernste Bedenken entgegen. Polligkeit (Frankfurt a. M.) verweist auf die Berufsvormundschaft, die in Deutschland seit mehreren Jahren durchgeführt ist und sich gut bewährt. — Ministerialrat Dr. Schauer berichtet über den sogenannten Vormundschaftsrat, eine Körperschaft, welche die unmittelbare Verbindung des Pflegschaftsgerichtes mit seinen Pflegebefohlenen herstellen soll. Dieser korporativen Vertretung der Fürsorgezwecke in der Gemeinde gebührt der Vorzug vor dem einzelnen Vertrauensmann, der nur allzuleicht in eine schiefe Stellung geraten kann. Dr. Schauer schließt sein Referat mit dem Satze: »Es ist unerläßlich, durch eine Ausgestaltung der bestehenden Gesetze in den einzelnen Gemeinden Organe der Selbstverwaltung zu schaffen (Vormundschaftsräte), welche die Gerichte in der Ausübung ihrer pflegschaftsbehördlichen Funktionen zu unterstützen haben«.

Die hervorragendste Tat des Kongresses ist zweifellos die Durchberatung des Entwurfes von Dr. Heinrich Reicher, ein österreichisches Fürsorgeerziehungsgesetz betreffend. Dieser Entwurf, welcher auch der Verhandlung im österreichischen Reichsrat zu Grunde liegen wird, steht in vielfacher Hinsicht über dem vielgerühmten preußischen Fürsorgeerziehungsgesetz. Hier sei nur bemerkt, daß der Gesetzesentwurf auch auf die Bedürfnisse des Kinderschutzes eingeht und in den wichtigsten Zügen ein Kinderschutzgesetz antizipiert. Der Notwendigkeit, für geistig abnorme Kinder besondere Fürsorge zu treffen, wird zunächst im § 12 genügt, indem als ständiges Mitglied der Landeskommissionen für Jugendfürsorge auch ein psychiatrisch gebildeter Arzt (außerdem als Pädagoge der Leiter einer Erziehungs- oder Besserungsanstalt) gefordert wird. Im Motivenbericht zum Gesetzentwurf werden die Anstalten für geistig minderwertige Zöglinge in einem besonderen Kapitel behandelt. In der Diskussion, welche mit Ausnahme eines Vormittages sich über die gesamte Kongreßzeit erstreckte, wurden von Pädagogen, Ärzten und Juristen zahlreiche Anregungen gegeben, die in letzter Linie fast durchaus eine Bestätigung und Befürwortung des Gesetzesentwurfes bedeuteten. — Wenn die neue, aus dem allgemeinen Wahlrecht hervorgehende Reichsvertretung diesen Gesetzesentwurf annimmt, dann besitzt Österreich das vollkommenste derzeit existierende Fürsorgeerziehungsgesetz. Dr. H. Reicher, der Präsident der Österreichischen Gesellschaft für Kinderforschung, dessen Verdienst es ist, daß diese junge Vereinigung bereits eine leitende Stellung innehat, stand

durch seine großzügige Arbeit im Mittelpunkt des Kongresses. Die Vertreter der Kinderforschung können diesen Mann, der seine ganze Kraft und die glühende Begeisterung des Idealisten der Jugendfürsorge und dem Kinderschutz widmet und nunmehr sein Lebenswerk von glänzendem Erfolg gekrönt sieht, mit Stolz den ihren nennen.

---

2. Der VI. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands.

Von Rektor A. Henze, Hannover.

(Fortsetzung.)

Sodann sprach der Leiter der Hilfsschule in Stolp Frenzel über »Die schriftlichen Arbeiten in der Hilfsschule«. Referent geht dabei auf die Übungen im Schönschreiben, Rechtschreiben und in der schriftlichen Darstellung der Gedanken ein und führt folgendes aus: Der wichtigste Unterrichtsgegenstand der Unterstufe der Hilfsschule ist der auf sachlicher Grundlage und Konzentration basierende Sprachunterricht, der als Teilgebiete die Übungen im Anschauen, Sprechen, Darstellen, Lesen, Schreiben und Singen umfaßt. Das Schreiben muß also in organischer Verbindung mit all diesen Fächern auftreten. Zuerst hat es sich an den leitenden Unterrichtsgegenstand, den Sachunterricht, anzuschließen. Es beginnt in Form des elementarsten malenden Zeichnens, um gar viele der Kinder überhaupt erst zur Darstellung von Buchstabenformen zu befähigen. Hierbei ist auf körperliche Veranlagung, Entwicklungsgrad des Formsinnes und den Typus des Auffassungsvermögens der Kinder Rücksicht zu nehmen. Das eigentliche Schreiben tritt erst mit Beginn des Lesens auf. Das Einüben von Buchstabenelementen ist zu verwerfen. Bei Einübung der Schriftzeichen ist der Schreibschwierigkeit sorgsam Rechnung zu tragen. Ableitung der Formen aus einer gegenständlichen Darstellung ist zu empfehlen. Zunächst begnüge man sich mit Richtigkeit der Formen. Sobald es angängig ist, mögen kleine Hausarbeiten einsetzen. Zur Erzielung einer deutlichen, sauberen und leidlich gewandten Schrift treten von der Mittelstufe an besondere Schönschreibstunden auf. Auch in diesen ist möglichst Anschluß an den Sachunterricht zu suchen und der Rechtschreibung zu dienen. Taktschreiben ist zu verwerfen. — Der Rechtschreibeunterricht, über dessen Resultate in allen Schulen mit Ausnahme der Taubstummenanstalten soviel geklagt wird, bereitet in der Hilfsschule ganz besondere Schwierigkeiten. Die betreffenden Übungen müssen daher gleich mit dem ersten Lesen beginnen. Der Lesestoff muß nach Diktat geschrieben werden zunächst unter völliger Beschränkung auf lauttreue Schreibung und Vermeidung doppelter Formen für denselben Laut, kurzer Vokale, Umlaute usw. Neben dem Gehör ist das Gesicht heranzuziehen; überhaupt sind Hören, Sehen, Sprechen, Lesen, Schreiben bei allen orthographischen Übungen gleichmäßig zu beachten, um den verschiedenen Auffassungs- und Sinnestypen gerecht zu werden. Beim Abschreiben ist sorgfältig mechanischem Abmalen vorzubeugen. Auch auf der Mittel- und Oberstufe ist der orthographische Unterricht im engsten Anschluß an den Sachunterricht

zu erteilen; trotzdem kann jedem Schuljahre sehr wohl ein bestimmter orthographischer Stoff zugewiesen werden. Von Regeln ist abzusehen; das Rechtschreiben bleibt in der Hilfsschule immer eine bloße Fertigkeit, die nur durch Übung und Gewöhnung erworben wird. Diktate können nur die Bedeutung eines Prüfungsmittels haben; Hauptsache ist, daß alles, was geschrieben wird, richtig geschrieben wird. Sprachhefte im gewöhnlichen Sinne sind ungeeignet; jedoch wird mit Recht der Wunsch nach solchen laut, die den Stoff in sorgfältigster Auswahl und Beschränkung und in engster Verbindung mit dem übrigen Unterricht bieten. — Vielfache Übung und Gewöhnung spielt ebenfalls bei den auch in der Hilfsschule unerläßlichen Übungen im schriftlichen Ausdruck die erste Rolle. Diese beginnen in bescheidenster Form schon auf der Unterstufe, sobald nur die Möglichkeit des Schreibens einfachster Sätzchen erreicht ist. Äußerst wertvoll ist hier die Erarbeitung kleiner Sprachganzen wenn auch nur von ganz wenigen Sätzen über irgend einen behandelten Gegenstand. Eine weitere Vorbereitung für den Aufsatzunterricht bildet das Beantworten von Fragen derart, daß ein kleiner Aufsatz entsteht. Eigentlicher Aufsatzunterricht tritt nur im letzten Jahr der Mittelstufe und auf der Oberstufe auf. Als Anfänge dienen Tagesberichte über das, was das Kind getan und erlebt hat, weiterhin Darstellung von Ereignissen in Schule und Haus usw. So wird ein allmählicher Übergang zu Schilderungen, Beschreibungen, Erzählungen geschaffen. In der vorausgehenden Besprechung sollen die Kinder möglichst sich selbst äußern. Der Stoff soll zwar in erster Linie dem Sachunterricht, daneben aber auch den anderen Unterrichtsgebieten entlehnt und so ein wünschenswerter Wechsel in der Darstellungs- und Ausdrucksweise erzielt werden. Auf langsamen stufenmäßigen Fortschritt ist sorgsam Bedacht zu nehmen. Im allgemeinen wird man über Reproduktion von Stoffen nicht hinauskommen. Neben der Förderung der allgemeinen Bildung sollen die schriftlichen Arbeiten besonders auch den Aufgaben des öffentlichen Lebens dienen. Es sind daher die im täglichen Leben erforderlichen schriftlichen Arbeiten und zwar bis zur vollkommenen Beherrschung nach Inhalt und Form zu üben. Derartige Übungen lösen oft geradezu einen gewissen Trieb zu derartiger Betätigung bei den Kindern aus. Wesentliche Förderung erfährt der schriftliche Ausdruck endlich noch durch sorgfältige Sprachpflege im gesamten Unterricht. Stets bemühe man sich, die Kinder möglich selbsttätig sein zu lassen. Bei den Niederschriften ist zur Vermeidung von Fehlern sorgsamste Überwachung nötig. Man fordere nicht zuviel von den Kindern, aber die schriftlichen Leistungen, die man auch von dem einfachsten Manne er wartet, müssen auch sie aufweisen können. —

In der Debatte wurde wiederholt und dringend darauf hingewiesen, daß die Ziele für die schriftlichen Arbeiten in der Hilfsschule nicht zu hoch gesteckt werden dürfen, daß die allersorgfältigste Beschränkung durchaus geboten sei. Es wurde auf einzelne Fälle hingewiesen, wo eine relativ hohe über das Gesamtniveau der geistigen Leistungsfähigkeit sich nicht unbeträchtlich erhebende Begabung für die schriftliche Darstellung vorliege. Andrerseits wurde anerkannt, daß bei sorgfältig an-

gelegtem Aufbau der schriftlichen Arbeiten auch in der Hilfsschule allerlei zu erreichen und daß gerade Leistungen auf diesem Gebiete manchem Vorurteile gegen die Hilfsschule vorbeugen könnten. Die Leitsätze des Referenten wurden angenommen.

Schulvorsteher Wintermann-Bremen berichtete dann über die Ergebnisse einer von ihm im Auftrage des Vorstandes bearbeiteten neuen Hilfsschulstatistik. Seine Mitteilungen konnten sich nur auf die außerpreußischen Staaten erstrecken, da in Preußen eine Hilfsschulstatistik seitens des Ministeriums aufgenommen ist, deren Ergebnisse aber noch nicht vorliegen. Es bestanden im letzten Winter in jenen Staaten im ganzen 110 Hilfsschuleinrichtungen, 84 selbständige Schulen und 26 angegliederte Klassen mit zusammen 40 Knaben-, 24 Mädchen- und 234 gemischten Klassen, die von 4006 Knaben und 3043 Mädchen besucht wurden. Das bedeutet für die seit der letzten Statistik 1903 verflossene Zeit einen Zuwachs von 49 Schulen mit 92 Klassen und 1961 Schülern. Die Klassenzahl der einzelnen Schulen bewegt sich zwischen 1 und 17. Die Zahl der mit Sprachstörungen behafteten Kinder schwankt zwischen 5 und 50 %. Für diese sind in 34 Schulen besondere Stunden vorgesehen. In 10 Schulen fehlt noch ein Schularzt, 9 Schulen führen keinen Personalbogen. 58 Schulen haben über die Erwerbsfähigkeit der von 1900 bis 1904 entlassenen Kinder berichtet. Die angegebenen Zahlen der völlig Erwerbsfähigen gehen von 100 bis unter 50 %, der Durchschnitt ist 66,97 %. Der Durchschnitt der als teilweise erwerbsfähig Bezeichneten beträgt 24,30, der als erwerbsunfähig Bezeichneten 8,74 %. Bei einem großen Teile der letzteren wird die Unfähigkeit außer durch geistige Schwäche wesentlich durch körperliche Defekte verursacht. Fast überall ist man bemüht, in irgend einer Form den Zöglingen über die Schulzeit hinaus die helfende Hand zu bieten. Vor beendeter Schulpflicht wurden seit 1900 1297 Kinder entlassen. Davon kamen 183 in eine Idioten-, 14 in eine Taubstummen-, 4 in eine Blinden-, 2 in eine Irren-, 10 in eine Privatanstalt, 18 in eine Anstalt für Epileptische, 51 in ein Waisenhaus, 3 in ein Krüppelheim, 91 in Zwangserziehung, 563 in die Normalschule, 86 wurden als bildungsunfähig dem Elternhause überwiesen. Es zeigt sich somit das ernste Bestreben, nur die wirklich für die Hilfsschule sich eignenden Kinder in ihnen zu behalten. Eine besondere Zulage wird den Hilfsschullehrern noch keineswegs in allen Orten gezahlt.

Es fand dann weiter Rechnungsablage und Vorstandswahl statt. Die ausscheidenden Mitglieder Hauptlehrer Kielhorn-Braunschweig, Rektor Grote-Hannover, Rektor Basedow-Hannover und Schulvorsteher Wintermann-Bremen wurden wiedergewählt.

Endlich wurde noch über die Gründung eines besonderen Verbandsorganes beraten. Ebenso wie auf dem 5. Verbandstage sprach sich die große Mehrheit für ein solches aus und beauftragte den Vorstand, geeignete Schritte in dieser Angelegenheit zu tun.

Am Abend veranstaltete der Ortsausschuß im reich mit Blumen in den Charlottenburger Farben geschmückten Festsaal des Hauptrestaurants

des zoologischen Gartens einen Festabend, der überaus genußreich verlief. Um für die Hauptversammlung Zeit zu sparen, fanden hier bereits die Begrüßungen des Verbandstages durch die Vertreter einer stattlichen Anzahl von Lehrervereinen usw. statt. (Forts. folgt.)

---

3. Kinderschutz.

Zum Kinderschutz ruft Direktor Schädel, Worms, im Oktoberheft des Türmers (Verlag von Greiner & Pfeiffer in Stuttgart) auf. Mit Vereinen und dergleichen sei es nicht getan, da allzuleicht »Fragen, für die unser Interesse stets zu spontaner Betätigung wach erhalten bleiben müßte, durch schablonenhafte Festlegung seitens der Vereinstätigkeit dem allgemeinen und unmittelbaren Interesse entrückt werden: man zahlt seinen Beitrag und hat seine Schuldigkeit getan. — So wird in gar manchen Fällen die Vereinstätigkeit, die durch den Zusammenschluß getrennter Kräfte ein Segen sein sollte, zum Unsegen. Sei nicht auch der »Fall Dippold« mit einer rasch auflodernden sittlichen Entrüstung nach Befriedigung der Sensationslust ziemlich rasch erledigt gewesen, ohne daß etwas Ernsthaftes geschehen wäre? »Wenn nun solche Frevel wenigstens noch eine entsprechende Sühne fänden! Allein bekanntlich kennt unser für Eigentumsvergehen so empfindliches Recht für Körperverletzung und Schlimmeres nur ein sehr niedriges Strafmaß. Ich nehme ein beliebiges — ausdrücklich beliebiges — Beispiel aus einem Zeitungsblatt, das mir vor acht Tagen ungesucht in die Hand kam. Da heißt es: Erstens: eine Rabenmutter, welche erklärte, sie würde ihr Kind schlagen, bis es »eingehe«, erhält — 9 Monate Gefängnis! Zweitens: ein Vater erhält wegen fortgesetzter Mißhandlung seines 12 jährigen Sohnes — 4 Monate Gefängnis! Er appelliert (!) und erhält — 1 Jahr Gefängnis! Ein Jahr oder weniger für systematische Tortur der eigenen, leiblichen Kinder — womöglich bis zum Tod! (Was ist da haarsträubender, der Tod oder die Sühne?) — Wenn ferner diese Strafe den Verbrecher noch empfindlich träfe! Aber erstlich für solche Subjekte, auf deren sittliches Niveau und dementsprechende Vertrautheit mit Verbrechen aller Art dies unnatürliche Verbrechen der Kindermißhandlung schon von vornherein schließen läßt, ist das Gefängnis selten mehr eine Strafe, schon aus dem einfachen Grunde, weil sie Stammgäste desselben zu sein pflegen. Sodann aber pflegen sie sich für die erlittene Unbill meistens an der unschuldigen Ursache, dem Opfer, mit erneuter und verdoppelter Wut schadlos zu halten. Die Behörde muß oft mit verschränkten Armen zusehen, wenn ein Kind aus dem Gerichtssaal an der Hand seines Peinigers in seine Folterkammer zurückkehrt. Man sollte doch meinen, daß ein solches Kind einer so verkehrten Pflege entrückt und in andere Hände gegeben werde. Aber keine Vorbeugung vor der Tat, keine rechte Sühne der Tat, keine Vorbeugung gegen eine Wiederholung der Tat.

Um diese Frage in Fluß zu bringen, müßte vor allem die öffentliche Meinung aufgerüttelt werden, das so erwachte Rechtsbewußtsein sodann

die Presse zwingen, sich für die Sache zu interessieren. Beide Faktoren würden dann endlich die Gesetzgebung und die Behörde zum Eingreifen veranlassen. Übrigens läßt sich schon innerhalb des bestehenden gesetzlichen Rahmens durch straffere Handhabung der bestehenden Bestimmungen viel erreichen. Zunächst müssen Armenverwaltung und Polizei nicht länger eine mögliche Überschreitung ihrer Kompetenzen ängstlich zu fürchten haben. Die Überwachung und Kontrolle verdächtiger Fälle muß frühzeitiger und energischer einzugreifen in der Lage sein. Sodann muß das öffentliche Rechtsbewußtsein auf strengere gerichtliche Bestrafung dringen. Drittens aber muß die Verwaltungsbehörde solche Eltern und Verwandten strenge zu überwachen, ihnen nötigenfalls ihre Opfer zu entreißen und sie zu den Erziehungskosten empfindlich heranzuziehen ermächtigt sein. Man sieht, nur der dritte Punkt erfordert eine Revision der gesetzlichen Bestimmungen. Wer hilft Stimmung machen? Und welches ist der Lohn? »Was ihr getan habt einem dieser Geringsten, das habt ihr mir getan!«

Coburg. Dr. med. A. Kühner.

---

4. Zum Schutze der Kinder gegen verderbliche Einflüsse der Eltern.

Unlängst wurde mir von einem Gericht ein Fall zur Begutachtung vorgelegt. Es handelte sich um schwere Kuppelei und Vergehen wider die Sittlichkeit (nach § 181 d. R. Str. G. B.). Die ganze Sache ist dermaßen gemein, daß Einzelheiten nicht wiederzugeben sind. Der Mann zwingt nicht bloß die Frau zum Unzuchtsgewerbe, sondern er weidet sich auch noch mit Wohlgefallen an den Ehebruchsszenen, die sich vor seinen Augen in der Familienwohnung vollziehen müssen.

Die vielen detailliertesten Angaben der Frau in ihrer Anklage gegen den Mann werden wiederholt bestätigt von ihr wie von mehreren Männern. Alle Aussagen belasten sie selbst natürlich auch schwer. Doch vor der Hauptversammlung wird sie noch besonders darauf aufmerksam gemacht, daß sie ihr Zeugnis auch verweigern könne, und ebenso der Hauptzeuge. Beide erklärten nun, daß sie davon Gebrauch machen wollten, und damit war der Schuldbeweis nicht zu führen, und die weiteren Schritte wurden als zwecklos erklärt. Von der Formalität des Eides trotz aller voraufgehenden Zugeständnisse hängt also das Eingreifen ab. Inzwischen war die gesetzliche Ehefrau denn auch wieder mit ihrem gesetzlichen Ehemanne zusammengezogen. Das Kind scheint dazu den Anlaß gegeben zu haben.

Nun wurde aber die Frage der Zwangserziehung des zwölfjährigen Sohnes von dem Strafrichter aufgeworfen. Die Nachforschung ergab, daß der Knabe in der Schule nachlässig sei und außer derselben zu Ungezogenheiten geneigt sei. Er habe dem Lehrer sogar mehrere Male Beeren aus dem Garten gestohlen. Ein zweiter Lehrer sagt, daß er von Anfang an faul und lügenhaft gewesen sei, wenn sich auch augenblicklich kein Tadel gegen ihn aussprechen ließe. Dennoch erklärt der Bürgermeister der be-

treffenden Stadt: »Wir halten die Zwangserziehung nicht für notwendig,« und der Gemeindewaisenrat: »Wir halten die Anordnung der Zwangserziehung ebenfalls nicht für notwendig.« Die Akten kamen dann vom Strafrichter an mich mit dem Ersuchen um ein Gutachten darüber, ob anzunehmen sei, daß unter den obwaltenden Umständen der Einfluß der Eltern zu schwerer sittlichen Schädigung event. zum völligen sittlichen Verderb des Knaben führen könne, oder ob gerichtliche Maßnahmen überflüssig erschienen. Nach dem Erachten des Strafrichters falle schwer ins Gewicht, daß die Mutter das Gewerbe in einer Weise getrieben haben muß, daß der Knabe Wahrnehmungen darüber machen konnte. Ein regelmäßig gegen Monatszahlung gewonnener »Freund« der Mutter und auch — des Vaters hatte nämlich unter andern angegeben: »Als ich kurze Zeit gesessen hatte, kam der zwölfjährige Sohn der N. und sagte: Der (ein zuvor entlassener »Hausfreund«) hatte aber Geld. Es kann auch möglich sein, daß die N. das selbst sagte.«

Ich habe daraufhin folgendes Gutachten abgegeben, daß ich hier deshalb mitteile, weil dieselbe Frage auch in anderen Gemeinden immer wiederkehrt und darum einer prinzipielleren Beantwortung bedarf, als wozu die Gemeindeverwaltungen gewöhnlich befähigt sind.

1. Zunächst kommt das elterliche Erbteil des Knaben in Betracht. Eltern, die dermaßen moralisch-sexuell verkommen sind, geben auch in der Regel ihren Kindern eine starke Neigung in dieser Hinsicht als Erbteil mit ins Leben.

2. Die ererbte Anlage kommt aber in der Regel nur dann zur wirksamen Entfaltung, wenn der Boden dafür gelockert wird. Das geschah und geschieht in dem entarteten Familienleben, wo die Unzucht in der gemeinsten Weise geradezu öffentlich betrieben wurde und wo ohne Frage der Knabe auch schon die nötigen Beobachtungen gemacht haben wird, eine Äußerung läßt wenigstens darauf schließen, und berechtigt zu der Annahme, daß der Junge um das Gewerbe der Mutter gewußt hat. Leider ist der Knabe in keinerlei Weise gefragt worden, was er von den Vorgängen wisse. Selbstverständlich kann man nicht wünschen, daß das irgend ein anderer als sein Lehrer oder sein Geistlicher oder ein Richter in sehr zarter und unauffälliger Weise tue. Die Vernehmung durch einen Polizisten oder auch sonst in gerichtlicher Form würde den Knaben auf Dinge aufmerksam machen, auf die man ihn nicht aufmerksam machen darf, ohne ihn zu gefährden. Je älter nun der Knabe wird, desto mehr wird er beobachten und nachzuahmen versuchen.

3. Es ist eine Erfahrungstatsache und auch theoretisch erklärlich, daß die elterliche Beeinflussung durch die Erziehung oder Verziehung die angeborenen Anlagen naturgemäß in hohem Maße mehr verstärkt als der Einfluß fremder Personen, auch, wenn er ebenfalls kein so günstiger ist. Die Verpflanzung aus dem Elternhause kann also vererbte schlechte Anlagen niederhalten und verkümmern lassen und kann die noch vorhandenen guten Eigenschaften wesentlich leichter zur Entfaltung bringen.

4. Eltern, die ein derartiges Leben führen, verderben ihre Kinder auch in jeder anderen Beziehung. Der Junge wird bald lügen, stehlen

usw., denn sittliche Werte kann es in einer solchen Familie doch nicht mehr geben. Der Bericht der Lehrer läßt die Verderbnis bereits erkennen. Kommt darum der Knabe nicht aus der elterlichen Beeinflussung heraus, so ist vorauszusehen, daß er gar bald die Verbrecherlaufbahn betreten und fortsetzen wird und dann Staat und Gemeinden zehnmal teurer zu stehen kommt, als wenn er rechtzeitig in eine geordnete Erziehung gegeben wird.

5. Den Knaben kann man für alle seine verwerflichen Handlungen nicht verantwortlich machen. Er lernt es in der Schule und überall, daß die Eltern die höchste Autorität sind und es auch sein sollten. Er lernt es sogar als ein göttliches Gebot, Vater und Mutter zu gehorchen und ihrem Beispiele zu folgen. Darum sollte die fremde Erziehung nicht als Zwangs- oder Straferziehung über den Knaben verhängt werden, sondern sie müßte eine Fürsorgeerziehung sein für ihn und eine Strafe für die Eltern. Meines Erachtens würde eine Familienerziehung, wie sie die Erziehungs-Vereine vermitteln, vollauf genügen, wenn der Knabe nur hinreichend geschützt wird gegen den elterlichen Einfluß. T.

---

5. Alkohol und Selbstmord.

In der Münch. mediz. Wochenschrift (No. 29, Jhrg. 1906) veröffentlicht Dr. Rothfuchs vom Hafenkrankenhause in Hamburg eine Untersuchung über die Ursachen des Selbstmordes. Nachdem er zunächst auf die Tatsache hingewiesen hat, daß die Zahl der Selbstmorde in fast allen Kulturländern seit Jahrzehnten regelmäßig ansteigt, teilt er mit, daß bei 375 Selbstmordkandidaten, die in fünf Jahren noch lebend in das Krankenhaus eingeliefert worden waren, so weit als möglich nach der Ursache geforscht wurde. Vollendete Geisteskrankheit wurde bei 48 festgestellt, bei 13 Delirium tremens, bei 15 pathologischer Rauschzustand. »Eine große Rolle, so schreibt der Verfasser, spielt der Alkohol. Unter den Kandidaten, die allen Ständen angehörten, fanden sich viele, die durch chronischen Alkoholmißbrauch materiell und moralisch verkommen, geistig und körperlich so geschwächt waren, daß sie den Anforderungen, die das Leben der Großstadt an den Einzelnen stellt, nicht mehr gewachsen waren, den Kampf ums Dasein aufgaben und Hand an sich legten. Bedenkt man dann noch, daß eine Anzahl Geisteskrankheiten auf Alkoholmißbrauch zurückzuführen sind (es sollen zirka 30 % aller männlichen Geisteskrankheiten dies Schicksal dem Alkohol verdanken), so haben wir im Alkohol eigentlich den Hauptanstifter zum Selbstmord. Der Alkohol erleichtert das Begehen des Selbstmordes, man denke nur an das Mutantrinken. Auch Heller (Zur Lehre vom Selbstmord nach 300 Sektionen, M. m. W. 1900, No. 27) sagt: Das starke Steigen der Selbstmordzahl mit zunehmendem Alter dürfe sich zum Teil aus der starken Zunahme der Alkoholiker erklären. Er konnte bei 143 von 300 sezierten Selbstmördern chronischen Alkoholismus nachweisen = 47,6 %.

»Die Frage, ob es möglich ist, der Zunahme der Selbstmorde zu

steuern«, sagt Dr. Rothfuchs an anderer Stelle, »möchte ich mit ja beantworten. Wenigstens ist es bis zu einem gewissen Grade möglich. Wir haben ja oben die verschiedenen Tatsachen kennen gelernt und gesehen, welche verhängnisvolle Rolle der Alkohol spielt. Hier wäre zunächst der Hebel anzusetzen. Segensreich könnten hier alle die wirken, die vermöge ihres Berufes Einfluß auf das Volk besitzen, also Ärzte, Geistliche, Lehrer; ferner müßten die Behörden eingreifen durch Verringerung der Schnapskneipen, Errichtung von Trinkasylen und Arbeitshäusern und dergl.«

Auch die Jugendselbstmorde sind in erschreckender Zunahme begriffen. In der Regel sind diese Lebensüberdrüssigen zwar psychopathisch minderwertige Naturen. Aber das Psychopathische an sich führt doch bei der Jugend sehr, sehr selten zum Selbstmord. Die Lust zum Leben ist vor allem der Jugend eigen. Gehemmt wird zwar die Lebensfreude durch Überlastung des jugendlichen Gehirns mit fremdartigen und unverdaulichen Lernstoffen. Aber zur Lebensverneinung führt auch das Heimweh aus der alten, zum Teil abgestorbenen, griechisch-römischen Welt das germanische Kind noch nicht, obgleich es dafür vorbereitet. Gefährlicher schon ist die Einimpfung des Dünkels, daß trotz der Abneigung gegen diese Bildungsstoffe der Daseinszweck des Lebens ohne Gymnasialabitur verfehlt ist. So wenigstens motivierte mir ein Sekundaner sein Vorhaben, sich eine Kugel durch den Kopf zu jagen, falls er nicht versetzt werde. Wenn man aber bei allen solchen naturwidrigen Erscheinungen der Jugend genauer nachforscht, so findet man, daß gerade bei den pathologisch Belasteten der Alkoholgenuß eine große, wenn auch oft verheimlichte Rolle spielt und ich bin geneigt anzunehmen, daß er in der Mehrzahl der Schülerselbstmorde wenigstens die Gelegenheitsursache war. Trüper.

C. Literatur.

Führer durch die Literatur des Hilfsschulwesens.

Bearbeitet von Mittelschulrektor Dr. B. Maennel, Halle a/S.

(Fortsetzung.)

10. Der Hilfsschullehrer und die Kunst des psychologischen Beobachtens.

A. Geschichtliches:

Alte Meister der Psychologie, Medizin und Pädagogik haben bereits den Erzieher auf die Notwendigkeit und den Wert der Beobachtung des kindlichen Entwicklungsganges aufmerksam gemacht und Muster und Proben dieser Beobachtung veröffentlicht. Es seien hier genannt: J. Fr. Herbart, »Briefe über die Anwendung der Psychologie auf die Pädagogik.« Herbarts kleinere philosophische Schriften, herausgegeben von G. Hartenstein. Leipzig, F. A. Brockhaus, 1842. — Ders., »Umriß pädagogischer Vorlesungen, Teil III, Abschnitt 2.« Pädagogische Schriften, herausgeg. v. O. Willmann. Leipzig, Voß, 1880. — A. H. Niemeyer,

»Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts.« Band I. Herausgeg. von W. Rein. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1878. — M. W. Drobisch, »Empirische Psychologie nach wissenschaftlicher Methode.« Leipzig, Voß, 1842. — A. Kußmaul, »Untersuchungen über das Seelenleben des neugeborenen Menschen.« Leipzig 1859. — B. Sigismund, »Kind und Welt.« Braunschweig, Vieweg, 1897. — Sauppe, »Zur Entwicklungsgeschichte des kindlichen Geistes.« Jahrbuch des Vereins f. wissensch. Päd. 1876. — D. Tiedemann, »Beobachtungen über die Entwicklung der Seelenfähigkeiten bei Kindern.« Altenburg, Bonde, 1897. — W. Preyer, »Die geistige Entwicklung in der ersten Kindheit, nebst Anweisungen für Eltern, dieselbe zu beobachten.« Stuttgart, Union, 1893. — Ders., »Die Seele des Kindes.« Beobachtungen über die geistige Entwicklung des Menschen in den ersten Lebensjahren.« Leipzig, Grieben, 1905.

In der neueren Zeit ist das kranke, wie das gesunde Kind, seine anormale, wie seine normale Entwicklung, Gegenstand vielseitiger Forschungen geworden (vergl. W. Ament, »Fortschritte der Kinderseelenkunde 1895 bis 1903. Leipzig, Engelmann, 1904). — An dieser Stelle seien nur aufgezählt: O. Altenburg, »Die Kunst des psychologischen Beobachtens.« Praktische Fragen der pädagog. Psychologie, Berlin, Reuther & Reichard, 1898. — G. Aschaffenburg, »Welchen Nutzen kann die experimentelle Psychologie der Pädagogik bringen? Kinderfehler 1896. — Chr. Ufer, »Zur Beobachtung der Kinder.« Kinderfehler 1896. — A. Fuchs, »Dispositionsschwankungen bei normalen und schwachsinnigen Kindern.« Eine pädagogische Untersuchung. Gütersloh, C. Bertelsmann.

B. Die Analyse des kindlichen Seelenzustandes bei der Aufnahme in die Hilfsschule.

Wenn der Hilfsschullehrer sich einen Aufschluß verschafft hat über das vorschulpflichtige Leben seiner Schüler, so gilt es, über den sogenannten status praesens, über den Seelenzustand, seine Vorstellungskreise u. a. m., klar zu werden. Denn um einsetzen zu können mit der Arbeit in der Schule, muß der Lehrer wissen, über welche seelischen Besitzstände sein Schüler verfügt, und welche Mängel auszugleichen sind. In der pädagogischen Literatur finden sich nur wenige Arbeiten, die von dieser Notwendigkeit sprechen und ausreichende Winke zur Erledigung einer solchen Analyse geben. Es ist hinzuweisen auf: Michael, »Auswahl von Schülern für die Hilfsschulen.« Kinderfehler 1903. — Grote, »Welche Kinder gehören in die Hilfsschule, und was ist bei der Aufnahme derselben zu beobachten?« Ber. über d. I. Verb. d. H. D. 1898. — H. Horrix, »Das erziehliche Wirken der Hilfsschule.« Ber. üb. d. II. Verb. d. H. D. 1899. — E. Kannegießer, »Wie wird die Hilfsschule der Individualität geistig schwacher Kinder gerecht?« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1902, Februar u. März. — A. Fuchs, »Die Analyse pathologischer Naturen als eine Hauptaufgabe der pädagogischen Pathologie.« Gütersloh, Bertelsmann. — J. Delitsch, »Grundlinien zur psychischen Diagnose in der Hilfsschule.« Sächsis. Schulzeitung 1904, 4.

C. Die Bearbeitung der Individualitätenbilder.

Wenn die seelischen Besitzstände des Hilfsschülers bekannt sind, so ist sein psychologischer Werdegang in der Schule zu beobachten und auch schriftlich festzulegen. Dies hat zu geschehen in dem Lebens- oder Personalbuche, der Schülercharakteristik oder dem Schülerbilde. Ein solches Bild schriftlich wiederzugeben, ist außerordentlich schwer. Es ist aber auch bereits nicht leicht, einen Arbeitsplan zu einem Individualitätenbilde zu entwerfen. Was bisher von diesen Plänen veröffentlicht ist, kann endgültig mustergültig nicht genannt werden. Und doch beschäftigt man sich seit 1894 mit dem Problem der guten Schülercharakteristik (vergl. K. Richter, »Übersicht bei der Abfassung von Charakteristiken der Kinder einer Hilfsschule zu beobachtenden Merkmale.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1894, 5/6 und ? »Übersicht bei der Abfassung der Charakteristiken der Kinder einer Schwachsinnigen-Schule zu beachtenden Merkmale.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1894, 12). Trotz J. Trüpers Anregung — vergl. »Schema zur Feststellung des leiblichen und seelischen Zustandes eines Kindes.« Kinderfehler 1897, neu herausgegeben unter dem Titel: Personalienbuch. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1905 — zu einem Zusammenschlusse mehrerer interessierter Mitarbeiter und trotz W. A. Lays beachtenswertem Entwurfe — vergl. »Experimentelle Didaktik.« Wiesbaden, O. Nemnich, 1903 — ist eine bemerkenswerte Weiterarbeit auf diesem aus mehrfachen Gründen sehr wichtigen Gebiete nicht zu verzeichnen. Von hierhergehörigen Veröffentlichungen seien erwähnt: A. Kühner, »Das Lebensbuch.« Kinderfehler 1897. — E. Kannegießer, »Übersicht über die bei Abfassung der Charakteristiken schwachsinniger Schüler zu beobachtenden Merkmale.« Z. f. Schulges. 1898. — K. Kläbe, »Anleitung zur Abfassung von Schülercharakteristiken.« Leipzig, Merseburger, 1901. — F. Frenzel, »Das Personalheft im Dienste der Schwachsinnigenbildung.« Z. f. d Beh. Schw. u. Ep. 1902, 9/10. — Martinak, »Wesen und Aufgabe einer Schülerkunde.« Ber. über den Kongreß f. Kinderforschung und Jugendfürsorge. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1907.

11. Der Lehrplan in der Hilfsschule.

»Es ist nicht zu verwundern« — hebt der preußische Kultusminister in seinem Erlasse vom 2. Jan. 1905 hervor — »wenn so vielfach auf die großen Schwierigkeiten hingewiesen wird, welche der Aufstellung eines guten Lehrplans entgegenstehen, und doch kann auf einen solchen hier am wenigsten verzichtet werden. Der Lehrplan muß sogar vielfach jahrweise durchgesehen werden, damit die gemachten Erfahrungen verwertet und zugleich die oft großen Unterschiede der aufeinanderfolgenden Schülerjahrgänge berücksichtigt werden können.« Wenn auch im Anschluß an Arbeiten über die Organisation der Hilfsschule oder in Verbindung mit den Berichten aus einzelnen Städten mit Hilfsschulen Lehrplanversuche veröffentlicht worden sind, so ist es vielleicht kein Unglück, wenn diese Versuche an dieser Stelle nicht erwähnt werden. Historischen Wert dürften haben: »Lehrplan für die Hilfsschule für schwachbefähigte Schulkinder zu Braunschweig.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1881/82 u. 1887, März u. Juni.

— »Lehrplan der Hilfsschule für Schwachbefähigte in Leipzig.« Leipzig Hesse & Becker, 1903. Neuerdings ist in der Vierteljahrsschrift »Eos«, 2, 1907, ein Lehrplan für staatliche Hilfsschulen in Ungarn veröffentlicht von M. Èltes, dessen Gebrauch das K. Ung. Min. f. Kult. u. Unt. genehmigt hat. An die richtige Quelle, aus welcher Lehrplanarbeiten zu schöpfen haben, verweist: A. Bock, »Die Kinderpsychologie und die Lehrpläne unserer Schulen.« Kinderfehler 1902.

12. Das Lehrverfahren in der Hilfsschule.

A. Im allgemeinen:

Aus der Praxis heraus sind eine ganze Reihe von Arbeiten veröffentlicht worden, die da immer wieder von neuem betonen: Der Hilfsschüler muß — namentlich wenn er die Zwischenstufe der Volksschule nicht durchlebt hat — zunächst unterrichtsfähig gemacht werden. Aber auch der frühere Volksschüler bedarf einer besonderen Rücksichtnahme: Er muß durch den Hilfsschulunterricht wieder Lust gewinnen an der gemeinsamen Schularbeit, wenn er geistig gefördert werden soll. In diesen Gedankengängen bewegen sich folgende Veröffentlichungen:

K. Richter, »Über den Unterricht schwachsinniger Kinder.« Z. f. die Beh. Schw. u. Ep. 1893, Juni.

H. Kielhorn, »Der Unterricht.« Ber. üb. d. IV. Verb. d. H. D. Hannover 1903.

H. Horrix, »Gedanken über das unterrichtliche Wirken der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1905. Jan. u. Febr.

F. Loeper, »Über den Unterricht für schwachbegabte Kinder.« Kinderfehler 1897.

A. Fuchs, »Schwachsinnige Kinder, ihre sittliche und intellektuelle Rettung.« Gütersloh, Bertelsmann, 1899.

Chr. Ufer, »Darstellender Unterricht bei Schwachbefähigten.« Kinderfehler 1902.

A. Schenk, »Gewinnung dauernder Unterrichtsergebnisse für geistig zurückgebliebene Kinder.« Ber. üb. d. XI. Konf. f. d. Idioten- und Hilfsschulwesen und Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1904, Nov.

In der jüngsten Zeit ist die Frage erörtert worden: Soll der Hilfsschüler, der in einem Fache erheblich zurückbleibt, nun auch in allen anderen Klassenfächern zurückgehalten werden, oder soll er seiner besonderen Veranlagung entsprechend in jedem einzelnen Unterrichtsfache vorrücken? — Zu dieser Frage ist Stellung genommen worden von: W. Busch, »Der Austausch von Schülern zwischen den verschiedenen Klassen der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1903, Dezember. — P. Schwalm, »Der Austausch von Schülern zwischen den verschiedenen Klassen der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1903, August und 1904, Januar. — J. Wettig, »Die Auswechslung von Schülern zwischen den verschiedenen Klassen der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1903, August und 1904, Januar.

Über die Zuchtmittel in der Hilfsschule geben Aufschluß: O. Kiefer, »Hygienische und psychologische Bedenken der körperlichen Züchtigung

bei Kindern.« Kinderfehler 1904. — Schwenk, »Die Zuchtmittel in unseren Anstalten.« Verlag der Idsteiner Anstalten 1899.

B. In der Vorstufe.

1. Übung der Sinne.

In den unteren Klassen der Hilfsschule gilt es vor allem, durch den Unterricht psychische Kräfte zu wecken. Dies kann zunächst geschehen durch eine systematische Übung der Sinne, und zwar nicht allein des Auges und des Ohres, sondern auch des Tast-, Geruchs- und des Geschmacksinnes. Folgende praktische Erfahrungen können hierbei dem Lehrer von Nutzen sein: K. Barthold, »Der erste vorbereitende Unterricht für Schwach- und Blödsinnige.« Gladbach und Leipzig, Schellmann, 1881. — H. Horrix, »Die ersten vorbereitenden Übungen in der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1895, Februar. — F. Frenzel, »Über Einrichtungen und Ziele der Vorschulen unserer Idiotenanstalten.« Kinderfehler 1898. — G. Nitzsche, »Aus der Praxis der Vorschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1898, Juni, August u. Oktober. — K. Kölle, »Der erste Unterricht bei Schwachsinnigen.« Kinderfehler 1901. — H. Gutzmann, »Die Übung der Sinne.« Ber. üb. d. XI. Konf. f. d. Idioten- u. Hilfsschulwesen und Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1904, November. — Th. Fuhrmann, »Unterrichtliche Spaziergänge mit Schülern der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1903, April.

2. Entwicklung des Tätigkeits- und Spieltriebes.

Die Übung der Sinne ist möglichst ungezwungen und doch auch harmonisch zu gestalten. Ihnen hat sich ein ungezwungener und wiederum auch ein zweckdienlicher Gebrauch der Glieder zuzugesellen. Diese Übungen haben als Tätigkeit, als Gestaltungskunst, als Arbeitsleistung wie als Spiel eine bedeutsame Rolle bei der Weckung und dauernden Erschließung schlummernder seelischer Kräfte zu führen.

In den Kreis ihrer Erörterung haben die Erziehung durch Arbeit gezogen: M. Enderlin, »Erziehung durch Arbeit.« Leipzig, Frankenstein & Wagner, 1903. — De Vries, »Der Bewegungs- und Darstellungstrieb des Kindes und seine Berücksichtigung im Unterrichte.« Kinderfehler 1901. — F. Lehmensick, »Über das Prinzip des Arbeitsunterrichts und über die Sittlichkeit des Kindes.« Kinderfehler 1900. — E. Reichelt, »Die Entwicklung des Tätigkeitstriebes bei Schwachsinnigen.« Ber. über die VII. Konf. f. d. Idiotenwesen und Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1893, November. — M. Weniger, »Übe und pflege die Selbsttätigkeit der Schüler.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1898, Juni. — O. Mayer, »Zur Behandlung geistig zurückgebliebener Kinder auf Grundlage der körperlichen Betätigung.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1904, Februar. — P. Riemann, »Die Selbsttätigkeit der Schüler beim Unterrichte abnormer Kinder.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1901. — A. Schenk, »Gartenbau in Hilfsschulen.« Kinderfehler 1901.

(Forts. folgt.)

Mayer, Otto, Lehrgang für Modellieren. Leipzig, Frankenstein & Wagner. 14 S. Text und 24 Tafeln mit 56 Figuren. Preis 2 M.

In dem Vorwort ist das Ziel der Arbeit angegeben. Es heißt da: »Es ist notwendig, dafür Sorge zu tragen, daß der Schüler auch über die Schule hinaus Interesse für eine Betätigung behalte, die geeignet ist, ihm im späteren ernsten Leben den reinen Genuß sinnender Naturbeobachtung und gestaltender Nachbildung zu seinem Vorteile und zum Besten seiner Familie zu erhalten.«

Die Arbeit gliedert sich in zwei Teile. Der erste Teil gibt Aufschluß über das Material und seine Behandlung sowie Ratschläge und Bemerkungen zu den Arbeiten, die den zweiten Teil umfassen. Die Arbeiten sind in guten Photographien wiedergegeben. Die Stufenfolge beruht auf einer psychologischen Grundlage. Die erste Stufe umfaßt Gegenstände, die frei in der Hand mit den Fingern zu formen sind. Das ist auch das Naturgegebene, das dem kindlichen Standpunkt beim Beginn des Modellierens entspricht. Das Kind will anfänglich keine Einengung, es will versuchen, was es fertig bekommt. Dabei wird erzielt, daß die Kinder mit dem Material umgehen lernen und daß die feinere Handmuskulatur eine Förderung und Ausbildung erfährt.

Auf der zweiten Stufe werden zum freien Formen Modellierhölzer gebraucht. Die Beobachtungskraft des Kindes ist größer geworden und es bedarf noch Hilfsmittel, die es befähigen, die Beobachtungen plastisch wiederzugeben. So wird das Kind in den Gebrauch der Modellierhölzer eingeführt. Die folgenden Stufen, es sind noch drei, führen in schwierigere Modellierarbeiten ein.

Es ist eine feine und gediegene Auswahl von Gegenständen, die der Verfasser getroffen hat. Sie geben reichliche Anregung, weitere Naturformen zu suchen und zu verwenden, so daß der Modellierunterricht den Kindern die Lust und Liebe bringt, auch über die Schule hinaus Modellieren und Formen als interessante Beschäftigung in Mußestunden anzusehen. Damit hat der Verfasser seinen Zweck erreicht. Das Heft liegt in sauberer Ausstattung vor und ist dem Lehrer für den Modellierunterricht durchaus empfehlenswert. Rössel.

Zur Nachricht.

Auf die vielen an mich ergangenen Anfragen wegen des Erscheinens des **Berichtes über den I. Kongrefs für Kinderforschung und Jugendfürsorge in Berlin** kann ich mitteilen, daß derselbe nunmehr erschienen ist. Der stattliche Band von XXVII u. 432 Seiten mit 15 Tafeln wird den Teilnehmern bereits zugegangen sein. Nichtteilnehmer können ihn zum Preise von 7,50 M durch jede Buchhandlung wie direkt vom Verleger (Hermann Beyer & Söhne [Beyer & Mann]) beziehen.

Näheres einstweilen durch die beiliegende Ankündigung des Verlegers. Trüper.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Der Zitterlaut R.

Von

Otto Stern, Stade.

Wer das Sprechen seiner Umgebung, bei Kindern und Erwachsenen, mit Aufmerksamkeit verfolgt, dem werden viele Sprech- und Sprachfehler entgegentreten, Erscheinungen, die mehr oder weniger stark mit dem richtigen Gebrauch der Lautsprache in Widerspruch stehen. Nicht nur in den »untern« und ungebildeten Volksschichten, sondern auch in den sogenannten »bessern« und gebildeten Gesellschaftskreisen begegnet man allerlei sprachlichen Mängeln, die man, je nach der Art, mit verschiedenen Namen benannt hat, wie: Verschlucken, Poltern, Huddeln, Bruddeln, Dahlen, Lispeln, Schnarren, Lorbsen, Näseln, Hottentottismus,[1]) rauhe oder belegte Stimme, Stammeln, Stottern und wie die Termini technici sonst noch alle heißen mögen. Während man aber auf allen Schulen grammatische, orthographische und z. T. auch kalligraphische Sprachfehler energisch bekämpft und als Mangel an geistiger Reife oft in übertriebener Weise wertet, herrscht selbst bei den Sprachlehrern eine auffallende Gleichgültigkeit gegenüber diesen elementarsten Sprachfehlern. Aus diesem Grunde beanspruchen die nachstehenden Ausführungen nicht bloß das Interesse der Lehrer für Sprachgebrechen, sondern aller Leser, die den Anspruch erheben wollen, ihre Muttersprache auch korrekt zu sperren.

Aus diesem umfangreichen Gebiete der Sprachgebrechen wollen wir nur ein Teilkapitel herausgreifen. Und zwar soll es sich zu-

[1]) Amman, Mechanismus der menschlichen Sprache. S. 89—90.

nächst um die Sprachfehler handeln, die mit dem Aussprechen des R-Lautes in Beziehung stehen und dann um die verschiedenen R-Spielarten, meinend, daß mit der richtigen Aussprache des R eine große Reihe von andern Sprachfehlern und Sprachnachlässigkeiten von selber verschwinden oder doch wenigstens erkannt und so die Lautsprache wesentlich an Deutlichkeit und Schönheit gewinnen wird.

I. Die R-Sprachfehler.

1. Das R bei Kindern.

Werfen wir einen flüchtigen Blick auf die Sprachentwicklung des kleinen vollsinnigen Kindes, namentlich was das Sprechen des R-Lautes anbetrifft, so finden wir, daß bei der Erlernung der Laute unserer Sprache kein Laut den meisten Kindern so schwer fällt, wie das R, und daß es in sehr vielen Fällen — wenn überhaupt — zu allerletzt erlernt wird. PREYER[1]) berichtet von seinem Sohne, dessen allmähliche sprachliche Entwicklung er während der ersten drei Lebensjahre mit seltener Gewissenhaftigkeit und Lückenlosigkeit aufgezeichnet hat, daß sein kleiner »Axel« gegen Ende des ersten Lebensjahres zunächst das Lippen-R, das labiolabiale R, bildete. Etwa um die Mitte des letzten Viertels des ersten Lebensjahres in der 42. Woche, brachte er das Zäpfchen-R, das uvulare-R. Noch vor Schluß des ersten Lebensjahres, im 11. Monat, wird berichtet, daß »beim rrra-Schreien die Ränder der zu einem Halbzylinder mit dem Rücken nach oben gebogenen Zunge beiderseits vibrieren«, also ein bilateral-linguales-R hervorgebracht wurde. Somit bestand die sprachliche Errungenschaft hinsichtlich des R-Lautes im ersten Lebensjahre in folgenden drei R-Spielarten, in dem labiolabialen, dem uvularen und dem bilateral-lingualen-R.

Während die sprachliche Anwendung des letztgenannten R-Lautes weiterhin keine Erwähnung mehr findet, vernehmen wir dagegen von den beiden ersten R-Lauten, daß sie noch bis über den 18. Monat hinaus in den beliebten R-Lallmonologen auftreten. Wann aber das reine Zungenspitzen-R, das R-alveolare, sich einstellte, habe ich aus den Berichten leider nicht ersehen können, was zu dem Schlusse berechtigt, daß dieses R, wenn überhaupt, erst später, und zwar nach dem dritten Lebensjahre erlernt worden ist.

Sehen wir uns die in die Schule neu eintretenden Abc-Schützen in Bezug auf die richtige Darstellung der Sprachlaute an, dann finden wir einen nicht unbedeutenden Prozentsatz unter ihnen, dem die Aus-

[1]) PREYER, Die Seele des Kindes.

sprache des R entweder garnicht oder doch nur sehr mangelhaft gelingen will. GRÜLLICH[1]) berichtet beispielsweise, daß unter 297 neu eingeschulten Kindern eines größern Dorfes, viele außer mehreren andern Lauten (k, g, ch, i, h, sch, z) namentlich das R garnicht oder doch sehr unvollkommen sprachen.

2. Das R bei Erwachsenen.

Auch unter den Erwachsenen gibt es viele, die kein R zu sprechen vermögen. Wir wissen, daß »dem schönen Alkibiades das Zungen-R von der Natur versagt war. Aristophanes läßt ihn in einer höchst komisch wirkenden Stelle der »Wespen« ein L statt eines R sprechen; man kann diese Aussprache noch jetzt bei solchen wahrnehmen, welche ein Zungen-R bilden wollen, aber die Zungenspitze nicht ordentlich zum Vibrieren zu bringen vermögen.«[2]) Weiter ist genugsam bekannt, daß Demosthenes trotz besonderer Abmühungen nicht zum Sprechen des Zungen-R gelangte. Denn Cicero erwähnt in seinem Buche über den genannten Redner, daß er »nicht einmal den Laut hervorbringen konnte, mit dem seine Kunst begann, nämlich das R (Rhetorik).«[3])

Nach SCHULTHESS soll den Kastraten die Artikulation des R unmöglich sein, wofür er als Grund eine gewisse Weichlichkeit und Schwäche der ganzen Konstitution oder wenigstens der Sprechwerkzeuge und der mit ihnen in engerer Übereinstimmung stehenden Organe angibt.[4]) Nicht uninteressant dürfte es sein, was in dieser Beziehung schon 1667 HELLMONT sagt: »Wenn man einen Knaben höret reden, der noch nicht aus den Kinderjahren getreten, so ist seine Stimme nicht gleich derjenigen, die man an einem Jünglinge höret, der mannbar worden, sonderlich findet man bei denselben wenn sie ziemlich zart, noch keine Rauhigkeit in der Kehle, welche viel beiträget zu rechter Aussprechung des Buchstabens R; und wenn man ein junges Kind mit Gewalt zwingen will, das R auszusprechen, so wird es blaß und oft wohl krank, denn das R ist ein Buchstabe der auswirkenden Vermehrungskraft; daraus zum Teil auch abzunehmen, daß Verschnittene an derselbigen Mangel haben.«[5])

In der chinesischen Sprache soll der R-Laut ebenfalls fehlen.

---

[1]) STRÜMPELL, Die Pädagogische Pathologie. S. 452.
[2]) PALLESKE, Die Kunst des Vortrags. S. 7.
[3]) GUTZMANN, Dr., Das Stottern. S. 6.
[4]) KOPKA, Über funktionelle Artikulationsfehler. Organ 1895. S. 310 usw.
[5]) HELLMONT, Kurzer Entwurf des eigentlichen Natur-Alphabets usw.

Nach Boissier de Sauvage[1]) hat dies darin seinen Grund, daß bei den Chinesen die obere Zahnreihe sehr hervorstehe. Das Unvermögen, diesen Zitterlaut auszusprechen, hat man daher auch als »Chinoanismus« [2]) bezeichnet.

3. R-Sprachfehler.

Man kann bei Kindern die Beobachtung machen, daß sie, wenn ihnen das Sprechen des R-Lautes nicht gelingt, diesen in den betreffenden Wörtern einfach auslassen; so sagen sie »duch« statt »durch«; sie verlangen »Bot« statt »Brot«. Es erinnert diese Erscheinung an andere ähnliche Auslassungen von Lauten, z. B. »Diestag« statt »Dienstag.« Man bezeichnet solch fehlerhafte Spracherscheinungen als Silbenstolpern oder literale Ataxie und zählt sie zur leichtesten Form der ataktischen Aphasie.[3])

Sehr groß an Zahl sind auch die Fälle, in denen an Stelle des R irgend ein anderer Laut gesetzt wird. Meist sind dies solche Laute, die zu dem Zitterlaut eine gewisse physiologische oder auch akustische Verwandtschaft aufweisen und im allgemeinen leichter darzustellen sind. So hört man »Lose« statt »Rose«; man ißt nicht »Brot« sondern »Bwot«; man redet nicht von seinem »Freunde«, sondern »Fcheunde«; man ruft nicht »Bravo« sondern »Bahawo«. In einer Unterhaltung glaubte Vischer[4]) deutlich das Wort »Fiamenna« zu hören. Er zerbrach sich den Kopf, was wohl dies Wort zu bedeuten hätte; schließlich erriet er, daß man »für Männer« hatte sagen wollen.

Wenn diese R-Sprechmängel darin ihren Grund haben, daß die Betreffenden das R überhaupt nicht zu bilden imstande sind, dann bezeichnet man dieses Nichtsprechenkönnen als **Rhotazismus**.

Andererseits bemerkt man, daß manche Kinder wohl im stande sind, den R-Laut zu sprechen. Verlangt man von ihnen die Angabe des R, so können sie das ganz gut; nichts destoweniger zeigt ihre Sprache, was die Darstellung des R anbetrifft, bei dem einen diesen, bei dem andern jenen Fehler. So schalten sie in manchen Wörtern das R einfach aus, und dann heißt es: »Mojen« statt »Morgen«; »Matta« statt »Martha«. Oder sie stellen den Zitterlaut um und sagen »garben« für »graben«; »Krische« für »Kirsche«; »Pfred« für »Pferd«.

---

[1]) Gutzmann, Dr., Das Stottern. S. 14.

[2]) Kopka, Über funktionelle Artf.

[3]) Strümpell, Die pädagogische Pathologie.

[4]) Vischer, Fr. Th., Altes und Neues. S. 119—153 und 154—165.

Oder aber sie ersetzen das R in gewissen Wörtern durch einen ihnen geläufigern Laut, und dann hört man »Ammum« statt »Warum«; »welfen« statt »werfen«; R-Sprachfehler dieser Art nennt man Pararhotazismus.[1]) Bei solchen Fehlern, versagt nur die Aufmerksamkeit; die Maschine läuft ohne Wächter, sich selbst überlassen«.

Eine weitere Varietät[2]) besteht darin, daß die Kinder statt der Zungenvibration nur zwei aufeinanderfolgende tt aussprechen. Statt »Rum« sagen sie »ttum«. Sobald jedoch das R von einem vorhergehenden »T« — wie in dem Worte »treu« — begleitet ist, unterdrücken sie das R und dehnen das T besonders lang aus; sie sprechen dann »tttteu« statt »treu«, welche Erscheinung an das Stottern erinnert. Wenn also das R die Ursache eines solchen T-Stotterns sein sollte, dann läßt sich diesem T-Stottern vielleicht dadurch abhelfen, daß man bei dem betreffenden Patienten auf eine Hervorrufung des Zungen-R verzichtet und ein Zäpfchen-R entwickelt. Denn der Druck, welchen die Vorderzunge beim T gegen den obern Gaumen und die Zahnpartien ausübt, erfordert mehr Kraftmittel, mehr Anstrengung, als der Druck, resp. das einfache Heben des Zungenrückens bei der Bildung des Zäpfchen-R. Aus demselben Grunde wird auf dem T mehr und bis in spätere Jahre gestottert, als auf dem K.[3]) Ein eigentliches R-Stottern kommt nach Dr. Gutzmann »nicht oft« vor.

Auch Blasiertheit und Vornehmtuerei[4]) führen bei manchen Leuten dazu, das R auszulassen. So hört man sehr häufig sagen: »Keel« statt »Kerl«, »mia« statt »mir«.

Mehringer und Mayer[5]) gruppieren die R-Sprachfehler in folgender Weise:

1. Methatesen: »Bort« für »Brot«; »Drust« für »Durst«; »Rente« für »Ernte« usw.

2. Vorklänge, Antizipationen (das R springt aus einer Silbe an dieselbe Stelle einer vorhergehenden Silbe): »Mit dem Gedanken ververtraut« wird zu » . . . . Gedranken . . . .«; »Kavallerist« wird zu »Kravallerist«; »lauter rote« wird zu »rauter . . . .« usw.

3. Nachklänge, Postpositionen (das R springt an dieselbe Stelle einer späteren Silbe): »Ein größeres Leseglas« wird zu » . . . . Lesegras«; »erfolglos« wird zu »erforglos« usw.

---

[1]) Preyer, Die Seele des Kindes. S. 272 und 73.
[2]) Kopka, Über funktionelle Artikulationsfehler. Organ 1895.
[3]) Merkel, Physiologie der menschlichen Sprache. S. 165.
[4]) Kopka, a. a. O.
[5]) Mehringer und Mayer. Versprechen und Verlesen. S. 89—99.

4. Vertauschungen: Aus »Plural« wird »Prular«; aus »Tiroler« wird »Tilorer«; aus »Kellner« wird »Kernel« usw.

5. Assimilation (d. h. in unmittelbarer Nähe stehende ungleiche Laute anzugleichen oder wenigstens in klassenverwandte umzusetzen[1]): »Lauter reiche Leute« wird zu »rauter ...«; »Der braucht lang« wird zu ».... blaucht ....« u. a.

6. Das R-Stottern (tritt besonders dann ein, wenn ein Wort mit mehreren R zu sprechen ist) z. B. »Frrriedrich der Große«.

7. Dissimilation (ist die Neigung, gleichlautende, räumlich nahe stehende Laute mit andern verwandten zu vertauschen oder sogar zu eliminieren): »Aus leicht begreiflichen Gründen« wird zu ».... begleiflichen ....«. Es hat sich hier »gr« wegen des folgenden Anlautes zu »gl« dissimiliert oder ist »gl« Nachklang von »leicht«? »Klavierlehrer« wird zu »Kravierlehrer«; »á propos« wird zu »à popos«.

Außer den bisher erwähnten, mehr oder weniger einfach erscheinenden Mängeln im Gebrauche des R können auch kleinere oder größere Komplikationen auftreten. Statt »Waldstrecken« wird namentlich beim Lesen bisweilen »Waldstarken« gesagt. Hier ist die Einwirkung der geläufigern Wortvorstellung »stark« im Gegensatze zu der vielleicht weniger bekannten Vorstellung »Strecke« zu beobachten. Solche Substitutionen können sich also einstellen, wenn »ein anderes, ähnliches Wort nahe unter der Schwelle des Bewußtseins liegt, ohne daß es gesprochen zu werden bestimmt wäre.«

Berkhan[2]) berichtet einen Fall von »R-Schreibstammeln«. Auf Vorgesagtes schreibt der Schüler sonst ganz gut nach, läßt aber an einzelnen Stellen das R aus: »Am Teich-che sit ein Go-zer Gü-ner fosch.« Das für uns Merkwürdige bei diesem Beispiel ist, daß das End-R nicht fehlt, wohl aber das R im Inlaute weggelassen ist.

Schließlich sei noch ein Fall Charcots[3]) erwähnt. Ein 35 jähriger Mann konnte wohl schreiben, aber das Geschriebene nicht lesen. »Trotzdem vermochte er, wenn auch mit vieler Mühe, geschriebene Worte zu verstehen, indem er die einzelnen Buchstaben, welche das Wort zusammensetzen, mit dem rechten Zeigefinger nachzog. Wollte er Gedrucktes lesen, so zog er ebenfalls in der Luft die entsprechenden Buchstaben mit dem Finger nach. Dabei wurde festgestellt, daß er mit Hilfe dieses Kunstgriffes Gedrucktes nicht so leicht lesen konnte,

---

[1]) Bechtel, Über gegenseitige Assimilation und Dissimilation der beiden Zitterlaute. S. 1 u. 2.

[2]) Berkhan, Dr., Über die Störungen der Sprache. S. 73 und 74.

[3]) Bastian, Dr., Über Aphasie und andere Sprachstörungen. S. 273.

wie Geschriebenes, augenscheinlich deshalb, weil er auf ersteres nicht so eingeübt war.« Die Buchstaben des Alphabets konnte er einzeln bis auf 7 schreiben. Zu den Buchstaben nun, die er einzeln nicht zu schreiben vermochte, gehörte auch das R. Es war ihm auch nicht möglich, diese sieben Buchstaben zu unterscheiden, noch zu erkennen; wohl aber schrieb er sie leicht, wenn sie in einem Worte vorkamen.

Die Ursache der angeführten R-Sprechfehler ist auf mehr oder minder tief gehende organische und psychische Mängel zurückzuführen, jedoch soll nicht unerwähnt bleiben, daß manche R-Sprachfehler hereditärer Natur sein können. Es ist die Wahrscheinlichkeit nicht ganz von der Hand zu weisen, daß, wenn z. B. die falsche Aussprache des R sich ganze Generationen hindurch in ein und derselben Familie bemerkbar gemacht hat, daß dann schließlich eine gewisse Disposition für dieses R-Gebrechen sich in irgend einer Form bei den Nachkommen niederlegt. So wissen wir, daß andere Sprachfehler, wie Stottern, zwar nicht in wörtlichem Sinne »ansteckend« sind, sich aber doch übertragen oder »nachgeahmt« werden, um nicht direkt »vererben« zu sagen. Eine ähnliche Auffassung finden wir auch im Achener Jahresbericht von 1891, Seite 53 von Wirtz ausgesprochen.

II. Die verschiedenen R-Arten.

Spricht man im gewöhnlichen Sinne vom R, so denkt man in der Regel an einen ganz bestimmten, durch Schwingungen der Zungenspitze hervorgerufenen Zitterlaut. Außer diesen sogenannten Zungen-R gibt es noch eine ganze Reihe von Zitterlauten, die durch Zittern (Vibrieren, Oszillieren) gewisser Teile des Sprechapparates entstehen. Solche Zitterbewegungen können, wie die Erfahrung lehrt, an den bekannten vier Artikulationsstellen stattfinden, an den Lippen, der Zungenspitze, dem Zäpfchen und im Kehlkopf. Dem entsprechend pflegt man die Zitterlaute, welcher Name ihnen von Cladni beigelegt worden ist, in vier mehr oder weniger große Gruppen einzuteilen. In den lautphysiologischen und phonetischen Werken redet man ganz allgemein von einem Lippen-, Zungen-, Zäpfchen- und Kehlkopf-R. Wir betrachten diese R-Spielarten in der Reihenfolge, in welcher sie für uns und die Artikulationsschüler von wachsender Bedeutung sind.

1. Das Kehlkopf-R.

Donders[1]) gibt an, daß dieses R nicht in der wahren Stimmritze, sondern oberhalb derselben gebildet wird, was er daraus schließt, daß

[1]) Merkel, Dr., Physiologie usw. S. 233.

er es gut mit der wahren Stimme verbinden kann. Auch TRAUTMANN[1]) spricht von einem Taschenbänder- oder Kehlkopf-R, welches durch Schwirren der Taschenbänder gegeneinander hervorgebracht wird. Der Amerikaner BELL[2]) unterscheidet drei Kehlkopf-R; das dritte entsteht durch Vibrationen der Epiglottis.

BRÜCKES[3]) Verfahren zur leichten Erzeugung des R-glottidis ist folgendes: »Wenn man einen immer tiefer und tieferen Ton zu singen sucht und dabei vermöge der wachsenden Abspannung seiner Stimmbänder zuletzt die untere Grenze seines Stimmumfanges überschreitet, so wird man bemerken, daß die Stimmbänder nicht mehr in der gehörigen Weise tönen, sondern in einzeln vernehmbaren Stößen zittern und dadurch ein R-ähnliches Geräusch hervorbringen.«

Für die Artikulationspraxis hat dieser R-Laut keine besondere Bedeutung, weil seine Entwicklung nicht erstrebt wird. Es ist aber nicht ausgeschlossen, daß infolge unserer Bemühungen, einen der wünschenswerten Zitterlaute zu entlocken, sich bei diesem oder jenem Schüler ein R-glottidis einstellen könnte. Wer sich jemals mit der Entwicklung eines Zäpfchen-R beschäftigt hat, der wird gefunden haben, daß manche Schüler statt des Zäpfchens oder des weichen Gaumens andere, weiter zurückliegende Organteile — und dies können schließlich nur der Kehldeckel oder die falschen Stimmbänder sein — in Vibration versetzen.

2. Das Lippen-R.

Man kann von zwei bilabialen Zitterlauten reden. DONDERS[4]) unterscheidet ein breites, bei dessen Bildung die Lippen in ihrer ganzen Breite schwingen und ein schmales, bei dessen Hervorrufung nur der mittlere oder ein seitlicher Teil der Lippen oszilliert. Da man ferner diese beiden Lippen-R sowohl ohne als auch mit Stimme zu sprechen vermag, so darf man im ganzen also von vier Lippen-R reden.

Das Lippen-R, das sogenannte »Brummlippchen« der Kinder, hört man meist stimmlos als Interjektion von Personen, die damit bei großer Hitze ihre Erschöpfung[5]) andeuten wollen; oder, wenn sie aus der Kälte in die warme Stube kommen, wollen sie andeuten, daß sie der Frost durchschüttelt habe. Auch als Zeichen des Abscheues

---

[1]) TRAUTMANN, Dr., Die Sprauchlaute im allgemeinen usw. S. 94.
[2]) BELL, MELVILLE ALEX. The sounds of R. S. 7.
[3]) BRÜCKE, Dr., Grundzüge der Physiologie und Systematik der Sprachlaute. S. 10.
[4]) MERKEL, Physiologie usw. S. 231.
[5]) WALTHER, Handbuch der Taubstummenbildung. S. 218.

und der Verachtung wird es kurz wie pr, br herausgestoßen. Bei Kutschern findet es sich oft, wenn sie ihren Pferden »Halt« gebieten;[1]) es wird deshalb auch schlechtweg als »Kutscher-R« bezeichnet. In unserer Schrift haben wir für dieses R kein besonderes Zeichen.

Das Lippen-R lassen wir in der Artikulationsklasse der Taubstummenanstalten nicht ganz unberücksichtigt. Unsere Schüler ahmen es meist ohne Schwierigkeit nach. Wir benutzen es deshalb als Mittel zum Zweck, nämlich, dem Schüler die Mechanik und den Effekt der R-Vibration erkenntlich zu machen; denn durch das Sprechen des tonlosen Lippen-R lernt der Schüler »die zur Vibration nötige Konsistenz der Teile kennen und überträgt sie leichter auf die Zunge.«[2]) Anfangs lasse man mit dem P-Verschluß einsetzen und das Lippen-R zunächst noch tonlos, später auch stimmhaft ausführen. Ob dabei die breite oder die schmale Lippen-R-Spezies bevorzugt wird, ist weniger von Bedeutung.

3. Das Zäpfchen-R.

a) Lautphysiologisches.

Das Zäpfchen-R wird auch uvulares-R genannt. Hier und dort heißt es auch wohl velares-R, worunter man aber mehr ein solches R zu verstehen hat, welches nur durch Schwingungen des Gaumensegels erzeugt wird. Personen, denen das Zäpfchen fehlt, kann man kein eigentliches R-uvulare beibringen. Denn die Erzeugung des letztern setzt normale Organverhältnisse voraus, vor allem ein normal gebildetes Zäpfchen. »Gaumensegel und Hinterzunge bilden einen luftdichten Verschluß miteinander; in der Mitte der Zunge ist eine Rinne, in welcher das Zäpfchen, mit der Spitze nach vorn, ruht; durch die ausströmende Luft wird das Zäpfchen gehoben; vermöge seiner Schwere fällt es aber sofort wieder in die Rinne zurück, im nächsten Augenblicke wird es wieder gehoben, um wieder sogleich zurückzusinken. u. s. f.«[3]) Weiter kommt noch hinzu, daß durch das schwingende Zäpfchen gleichzeitig eine gewisse Teilung des Exspirationsstromes bewirkt wird.

Je nachdem nun die Annäherung des Zungenrückens gegen den weichen Gaumen mehr zurück oder mehr nach vorn liegt, darf man mit Passy[4]) zwei uvulare R unterscheiden. Das Verhalten des

[1]) SIEVERS, Grundzüge der Phonetik. S. 110.
[2]) GUTZMANNS Monatsschrift. II. S. 224.
[3]) TRAUTMANN, Die Sprachlaute usw. S. 94.
[4]) VIETOR, Elemente der Phonetik. S. 165.

Zäpfchens ist bei beiden nicht ganz gleich. Bei dem einen hängt es lose herunter, bei dem andern dagegen ist es etwas nach vorn gerichtet. Im allgemeinen pflegt die Artikulationsstelle im Vergleiche zu der des K[1]) etwas zurückzuliegen. Beide lassen sich ohne und mit Stimme sprechen.

Das Zäpfchen-R wird von vielen Menschen als Ersatz für das Zungen-R gebraucht. SIEVERS[2]) nennt die Ersatzlaute für das Zungen-R: Substitutionszitterlaute. In vielen heilpädagogischen Anstalten und Sprachinstituten gibt man sich mit dem Zäpfchen-R zufrieden, wenn das Zungen-R nicht von selbst kommen oder nach kurzen Exzitationsbemühungen nicht gelingen will. Man sagt sich vielleicht nicht mit Unrecht, daß ein »natürliches Zäpfchen-R einem nur mit Anstrengung und demgemäß unnatürlich hervorgebrachten Zungen-R vorzuziehen« [3]) sei. Aber es darf hierbei nicht übersehen werden, daß bei vielen Kindern (ich denke da besonders an Taubstumme) die notwendigen anatomischen Bedingungen zur Bildung eines natürlichen Zäpfchen-R viel seltener vorhanden sind als für das alveolare-R.

Bekanntlich zeigen Zäpfchen, Gaumsegel, Rachen- und Choanenraum im großen und ganzen gröbere Mißbildungen als Zungenspitze und Schneidezahnalveolen. Es fragt sich daher, ob bei den in der Rachenhöhle tatsächlich häufig anzutreffenden mannigfachen Deformitäten die Bildung eines »natürlichen« R-uvulare immer möglich sein wird. Die Erfahrung lehrt in einer großen Zahl von Fällen das Gegenteil. So lesen wir auch bei JARISCH[4]), daß das Zäpfchen-R bei manchen Menschen äußerst »widerlich und unangenehm« klinge, aber »bei Taubstummen abscheulich« sich anhöre. TRAUTMANN[5]) meint, daß »diese Laute wegen der Weichheit und Nachgiebigkeit des Gaumensegels leicht etwas uneben und kratzend ausfallen.« Ein schlechtes Zäpfchen-R würde weiter akustisch mit einem stimmhaft gesprochenen hintern ch (nach a o u) übereinstimmen, und in solchen Gegenden nun, wo man das g im Anlaut als stimmhaftes hinteres ch spricht, würden in Wörtern, wie grau, groß, graben usw. g und r vollständig zusammenfallen und nicht unterschieden werden können. Dann ist zu berücksichtigen, was GUTZMANN[6]) hervorhebt: »Der Halbvokal R begünstigt den nasalen Charakter desto mehr, je

[1]) SIEVERS, Grundzüge der Phonetik.
[2]) Man achte auf die Artikulationsstelle des K in »Kuh« und in »Kiefer«.
[3]) HOFFMANN, Einführung in die Phonetik usw. S. 40.
[4]) JARISCH, Methode für den Unt. der Taubst. in der Lautsprache usw. S. 65.
[5]) TRAUTMANN, Die Sprachlaute usw. S. 86.
[6]) GUTZMANNS Monatsschrift usw. I. S. 248.

mehr er hinterwärts gebildet, desto weniger, je weiter nach der Mundöffnung zu er artikuliert wird. Das Kehlkopf-R (R-gutturale) und das Gaumen-R (R-uvulare), die an und für sich schon zur Verdumpfung der Vokalisation im Übermaß beitragen, sind auch mehr als das Zungen-R (R-alveolare) beim Näseln beteiligt.« Schließlich sei auch eine Bemerkung hygienischer Natur gestattet, die nämlich daß »das Gaumen-R zu Schlundkatarrh disponieren soll. Halsärzte haben die Erfahrung gemacht, daß Redner, besonders salbungsvolle Prediger mit Gaumen-R, ihren Katarrh losgeworden sind, bloß durch Einübung und Benutzung des Zungen-R.« Interessant ist es, was in dieser Beziehung Palleske[1]) an sich selbst erfahren hat, er sagt: »Man spreche bei katarrhalischem Zustande einmal ein Zäpfchen-R. Es klingt undeutlich und rauh. Wie leicht schwillt das Zäpfchen an! Die ganze Gegend umher, wie leicht entzündlich! Solange ich bei mehrstündigen Übungen mein falsches R sprach, hatte ich einen leicht entzündlichen Kehlkopf. Nachdem ich das Zungen-R gelernt hatte, empfand ich auch nach wahrhaft hünenmäßigen Sprechleistungen, weder Reiz zum Husten, noch irgend eine jener Halsverstimmungen, die oft andauernde Heiserkeit zum Gefolge haben.«

Das alles sind wahrlich Gründe genug, warum »man im Taubstummen-Unterricht so zäh am Zungen-R hängt«[2]) und nur da das Zäpfchen-R übt, wo beim besten Willen kein R-alveolare zu bekommen ist. Im Unterricht für Vollsinnige sollte man aus denselben Gründen nicht minder entschieden das Sprechen des Zungen-R erstreben.

(Forts. folgt.)

---

2. Zur Psychologie des Onanisten.

Von **Walter Toepelmann.**

Ich will von einer Sache reden, die leider allzuselten eine sachliche und ehrliche Stimme in der Öffentlichkeit findet. Man ist zu sehr beschäftigt mit Steuervorlagen, Zollgesetzen und anderen politischen Redegelegenheiten, um so untergeordnete Dinge, wie die Ordnung des Geschlechtslebens in seinen Interessenkreis einbeziehen. Lächerlich genug, da dieser Trieb, diese Naturkraft sich andernfalls von selbst in diesen Interessenkreis einbezieht und dann gewöhnlich auf eine schmerzliche Art.

Nun weiß ich natürlich auch, welche Fülle von Schriften sexuale Dinge betreffend sich jährlich auf dem Büchermarkt ausbreitet. Und was die allgemeine Betrachtungsweise des Problems betrifft, so sind wir gerade in den letzten Jahren zu einer natürlicheren, gesünderen Auffassung gelangt.

---

[1]) Palleske, Die Kunst des Vortrages. S. 8.

[2]) Hoffmann, Einführung usw. S. 40.

Die große Mehrzehl weiß freilich diese natürlichen Dinge noch nicht recht von den christlichen Dogmen, die die Kirche mit ihnen verquickt hat, zu trennen. Immerhin glaube ich, daß sich mit den Jahren mehr und mehr die Erkenntnis Bahn brechen wird, daß es sich hier um eine an sich gänzlich jenseits von Gut und Böse stehende Naturkraft handelt, die zunächst, wie die Schwerkraft, die Elektrizität usw. einfach konstatiert werden will.[1])

Die Onanie nimmt nun in dem allgemeinen Sexualproblem eine eigentümliche Stellung ein. Sie macht zunächst in jedem Falle einen Strich durch die Rechnung der Natur, indem sie das Mittel des Geschlechtsrausches zum Zweck erhebt. Dies hat sie jedoch mit jeder, auch natürlichen Befriedigung gemein, die sich nicht dem Tolstojschen Imperativ fügt. Diese Eigentümlichkeit entspringt eben der spezifisch menschlichen Kraft: vorzudenken. Das ganze Triebleben weist dazu Parallelen auf, wie wir ja auch durchaus nicht ausschließlich essen, um unseren Hunger zu stillen. Das menschliche Bewußtsein durchkreuzt eben in zahlreichen Fällen die alten einfachen Prinzipien der Natur. Die menschliche Willensfreiheit trägt eine ganz neue Welt in sie hinein, die nicht selten auf Tod und Leben mit ihr kämpfen muß. Von dieser Tatsache gehen wohl überhaupt alle wichtigen »Probleme« der Kultur und des Lebens aus.

Ferner trägt die Onanie einen Doppelcharakter, den sie oft gleichzeitig, oft getrennt in einem Individuum manifestiert. Sie ist einmal, wie Forel das nennt, ein Notbehelf und sie ist zweitens eine Erscheinung pathologischer Reizbarkeit des Geschlechtsnervensystems und Gehirns. Namentlich im Alter der Reife gehen beide Momente fast stets nebeneinander her, während man bei Kindern naturgemäß nicht von einem eigentlichen Notbehelf sprechen kann, obgleich hier die Bestimmung des »Normalen« auch nur auf dem Grundsatze der Gültigkeit des Regelrechten für das Individuum ruht. Eine spätere Wissenschaft wird vielleicht diesen Grundsatz sehr einschränken und den Begriff des Normalen ausschließlicher aus der Übereinstimmung mit der individuellen Anlage herleiten. Sie wird dann freilich auch ferner sich hüten, diesen individuellen Fall als Gesetzmäßigkeit für alle aufzustellen. Sie wird in dieser Hinsicht einfach konstatieren und hier ruhig die Statistik sprechen lassen können.

[1]) Es will aber nicht übersehen sein, daß diese »Naturkräfte«, die »jenseits von Gut und Böse stehen«, soweit sie den Menschen überhaupt berühren, Gegenstand seines Wollens werden und damit von selber in die Sphäre von »Gut und Böse« rücken. Ein starker Wille beherrscht jene Kräfte und Triebe, bald zum Guten, bald zum Bösen, ein schwacher Wille wird von ihnen beherrscht, meistens zum Bösen. Insofern Religion und Ethik dem Willen Ziele weisen, haben sie mit jenen Dingen ebenfalls sich ernstlich zu beschäftigen. Nur braucht nicht immer die mönchische Auffassung des Mittelalters die maßgebende zu sein. Aber die »neue Ethik«, die nicht selten eine ethische Indifferenz ist, kann ebensowenig maßgebend sein, ist es erfreulicherweise ja auch für den Verfasser nicht. Doch ist es für alle Fälle wichtig, zunächst alle Ethik auszuschalten und die reinen Naturvorgänge bei gesunden wie kranken Menschen ins Auge zu fassen. Tr.

Wenn also die Onanie mannigfache Berührungspunkte mit dem Gesunden und Normalen aufweist, so bildet sie doch andererseits ein »abtrünniges Reich« für sich und dieses gilt es als das eigentliche Problem der Onanie herauszustellen.

Physiologisch ist die Onanie keineswegs schlechthin pathologisch. Das Krankhafte beginnt erst da, wo es beim natürlichen Verkehr auch beginnen würde, nämlich bei der Unmäßigkeit. Freilich liegt es in der Natur der Sache, daß die Unmäßigkeit hier viel näher liegt, als auf dem gewöhnlichen Weg. Und dies ist der Grund, warum die Onanie so häufig auch im reifen Alter schädigt. Man muß diese Erwägung aber sehr klar und deutlich festhalten, denn hier ist der Ausgangspunkt so vieler populärer Vorstellungen über die Wirkung dieses »Lasters«. Allerdings darf man vom moralischen Standpunkte aus von Laster reden, aber erst dann, wenn Haltlosigkeit und Unmäßigkeit eintritt genau, wie beim Trinker. In Bezug auf eine körperliche Schädigung liegt also das Schwergewicht auf einer Verhütung der Unmäßigkeit. Und handelte es sich um weiter nichts, so könnte man sich mit dieser Forderung tatsächlich begnügen. —

Nun hat aber auch der Onanist eine Seele und sie ist nach meiner Ansicht bei der Behandlung seiner Angelegenheit die Hauptsache. Der Träger der Seele, die schließlich nichts, als ein besonderer Aggregatzustand des Willens ist, ist das Gehirn und wir werden deshalb die seelischen Zustände deutlicher erkennen, wenn wir die ihnen zu Grunde liegenden Funktionen des Gehirns zu Rate halten, d. h. wenn wir sie einmal als »Funktionen« nehmen.

Ich sehe also zunächst ab von der Onanie als Notbehelf und fasse ausschließlich die pathologische Seite ins Auge.

Der normale Anstoß zur geschlechtlichen Betätigung liegt männlicherseits in einer relativen Fülle der Samenbehälter. Nur wenn die Natur einen wirklichen Überschuß an Fortpflanzungszellen erzeugt hat wird der Wille aufgerufen, solange, bis auf irgend eine Weise die Plethora verschwunden ist. Dies geschieht durch die natürlichen Pollutionen, den normalen Akt und teilweise durch eine Resorption des Materials in den Organismus, namentlich in das Nervensystem. Es ist klar, daß auf diesem Wege allein niemals ein krankhafter Zustand hervorgerufen werden kann. Bei dem Onanisten liegt die Sache aber physiologisch geradezu umgekehrt. Sein Hirn ist zunächst in der Sexualsphäre pathologisch zart und reizbar. Die kleinste, vielleicht zufällige Erregung wird mit einer beginnenden Reizbarkeit beantwortet. Dieser Anstoß von außen muß allerdings meiner Ansicht nach da sein. Von Anfang an eigentümlich ist diesem Gehirn nur die vielleicht lokalisierte latente Schwäche äußeren Reizen gegenüber. Durch die letzteren wird sie jedenfalls erst aktiv. Ich berühre hier eine Frage von äußerstem Interesse nämlich die nach der Tatsache und dem Wesen der sogenannten Vererbung. Wir sind ja jetzt von der Begeisterung für den Vererbungsgedanken in vieler Hinsicht auf andere Faktoren zurückgegangen. Immerhin wird man die Tatsache der Vererbung nicht leugnen können. Und da ist es denn von höchstem Interesse zu untersuchen wie diese zu Stande kommt. Natürlich kann dies hier nicht meine Aufgabe

sein. Wäre es wirklich wahr, was ich mir allerdings nicht konkret vorstellen kann, daß sich seelische Kräfte, etwa als Gedächtnis, unmittelbar vererben, so würde es allerdings auch unter allen Umständen geborene Onanisten geben, Menschen, die, wenn man sie schon in die sorgsamste Obhut nähme, doch spontan onanieren würden. Die wissenschaftliche Beobachtung wird, wenn sie die glückliche Tendenz der Energetik weiter ausbaut, wohl auch in dieses Gebiet Licht werfen. Jedenfalls sind wir hier vor eine Tatsache gestellt, die vom Standpunkt der reinen Naturwissenschaft oder besser: vom Standpunkt der experimentellen Methode nicht mehr erfaßt werden kann, eine Tatsache die für jedes klare und furchtlose Auge dem geheimnisvollen »Trans« bereits angehört, die mit einer ganz bedenklichen Deutlichkeit daran erinnert, daß die Naturwissenschaft nur »Naturkräfte« konstatieren kann und nicht das geringste gegen jede spiritualistische Ausdeutung dieser Kräfte vorbringen kann. Einfach, weil sie über diese Kräfte an sich nichts weiß. Des hohen Interesses der Frage halber möge mir diese Ablenkung verziehen sein. Vielleicht wird einmal eine indische Naturwissenschaft des Rätsels Lösung bringen.

Diese Hirnschwäche ist bei der Onanie das ausschlaggebende Moment. Doch soll gleich hier bemerkt werden, daß später ein Antagonismus zwischen dem nervösen Rhythmus des Gehirns und der Samenbereitung eintritt. Dieses ist die unbarmherzige Schlinge, die die Natur um den Hals des Onanisten legt. Wenn er schon nicht mehr wollte: Nun wendet sich die Natur gegen ihn selber. Der neue Zustand ist bereits »natürlich« geworden: er muß. Dies ist der gefährliche Zirkel, in dem das Opfer nunmehr dauernd herumgetrieben wird. Nun besteht dieser Antagonismus freilich auch bei einer »Inbetriebsetzung« auf normalem Wege. Bei dem Onanisten tritt aber noch etwas hinzu, was dort wegfällt. Die natürliche körperliche Ergänzung durch ein andergeschlechtiges Wesen muß der Onanist durch die Fantasie ersetzen. Wichtige, ausgebreitete Gebiete der Seele, resp. des Gehirns werden dadurch in den geschilderten Antagonismus einbezogen, der Einfluß der geschlechtlichen Reizbarkeit dehnt sich auf das ganze Seelenleben aus und muß so in immer steigender Progression wachsen. Dies ist die wirkliche Tragik des Problems. Wie ein selbsttätiges Wesen wächst die Gewohnheit und erobert sich eine Provinz der Seele nach der anderen und diese stellen ihr wieder gehorsame Söldner im Kampfe um den Rest dieser verpfuschten Seele. Natürlich handelt es sich auch nicht um ein »rein funktionelles« (?) Verschieben der nervösen Kraftstände. Der Strom der Blutzufuhr richtet sich danach und dadurch müssen sich nach und nach auch formale Veränderungen des Gehirns ergeben.

Das Wesentliche bleibt also immer der pathologische Zustand des Gehirns. Ist das Willensleben noch intakt, was ziemlich selten der Fall sein dürfte, kann der krankhafte Rhythmus durch eine bloße Willensanstrengung verlangsamt werden. In der Regel wird aber jedenfalls hier gerade das Gegenteil erreicht werden und mir scheint in diesem Falle die wichtigste Regel: absolute Ausschaltung aller sexuellen Gegenstände aus der Aufmerksamkeit. Dies konsequent und ernstlich fortgesetzt schwächt

die Überreizung auf dem natürlichstem Wege ab und ist wohl der einzige Weg zu einer wirklichen »Heilung«. Ganz wird sich wohl auch auf diesem Wege die einmal erworbene größere Reizbarkeit nicht wieder beseitigen lassen und sie muß später als durchaus »normal« betrachtet werden.

Das Wesentliche und Kernhafte dieser Ausführungen ist, daß die Gefahr der Onanie auf dem Umwege des Bewußtseins an ihr Opfer herantritt. Sie wird bald eine echte Seelenkrankheit und muß als solche behandelt werden.

Ich muß hier noch auf einen weiteren Kreislauf der Wirkungen aufmerksam machen. Es ist natürlich, daß sich auch das sittliche Empfinden des Onanisten gegen eine Gewohnheit wendet, die er unnatürlich nennen muß, die ihn öfters auch ästhetisch anwidern wird und die er nach seiner meistens übertriebenen Vorstellung als höchst schädlich fürchtet. Diese negative Stimmung schädigt nicht nur den Ablauf aller Lebensprozesse, indem sie ihn lähmt. Sie nährt mit psychologischer Notwendigkeit auch die Kraft ihres Gegenstandes, denn es kann nicht mehr geleugnet werden, daß Gedanken an und für sich Kräfte sind, die, wie jede »Naturkraft« verwandte Kräfte an sich ziehn und im Verein mit ihnen ein festes stärkeres Ganzes ausmachen. Daher ist die notwendig eintretende Grübelei nur ein neuer Faktor, welcher die Gewohnheit stärkt, anstatt sie auszurotten. Allein ihr Träger, meistens ohne den erforderlichen psychologischen Instinkt, verstärkt, sobald er die Fruchtlosigkeit seiner Bemühungen merkt, diese gewöhnlich nur noch mehr, da er meint, es läge an dem zu geringen Maß von »gutem Willen«. Er ahnt nicht, daß er auch hier in einem verderblichen Kreislauf herumgeführt wird. Ja diese grausamen Wechselwirkungen sind eine feine Rache der Natur! Welche Höhe dieses gegenseitige Steigern in der sexuellen Überreiztheit erreichen kann, ist unglaublich, es ist an anderen Stellen schon ausführlich dargelegt worden, wie dann Auge und Ohr aus beinahe jedem sinnlichen Objekt sexuelle Anklänge herausempfinden, wie dieses wieder zurückwirkt u. s. f.

Diese monomanische Zwangsrichtung des Denkens führt notwendig zu einer gänzlichen Verödung des Seelenlebens. Und so sehen wir denn nicht selten Onanisten in der schwersten Form entarten, namentlich in Bezug auf alle sozialen Instinkte. Von der Elternliebe bis zum Mitleid mit Tieren tritt eine völlige Lähmung der Seele ein, die ihrerseits ihren Träger arbeitsunfähig und damit ziellos, unglücklich, lebensatt macht. Ohne Zweifel kann sich dieser Zustand bis zum ausgesprochenen Wahnsinn steigern. Doch sind in manchem Betrachte die Dämmerungsstadien, die der gänzlichen Nacht vorausgehen noch viel entsetzlicher, weil sie dem Kranken fühlen lassen, daß er den letzten Zipfel einer untergehenden Welt in Händen hält und das er unaufhaltsam, wie er nunmehr glaubt, in den Abgrund hinabsinkt. Hexen und Drachen und alle Zauber der Dämmerung erwachen nunmehr in seinem Gemüt und bemächtigen sich seiner Urteilskraft, um ihn der letzten Stütze zu berauben.

Da und gerade da begibt sich zuweilen das Wunder: er gesundet. Nachdem er sich aufgegeben, nachdem er vielleicht seinem Triebleben

ungezügelte Freiheit gelassen hat und mit gleichmütiger Resignation dem Walten des tierischen Ablaufs zusieht: da fängt vielleicht die zerfleischte Seele wieder langsam zu atmen an und nun ist es eine Gnade des Himmels, wenn er die dunkle Metamorphose begreift und endlich fähig wird, sich selbst gegenüber eine Distanz zu gewinnen. Ist dies der Fall, so ist noch vieles wieder gut zu machen, denn die Natur ist unsäglich geduldig, sie heilt die meisten Wunden und das Unheilbare deckt sie zu mit dem milden Schleier des Vergessens.

Ich glaube, ein typisches Bild gegeben zu haben. Es wird sich freilich nicht auf alle Fälle anwenden lassen. Unbegabte Menschen absolvieren die Gewohnheit nicht selten mit der ganzen Unverschämtheit ihrer seelenlosen Gesundheit. Das Bild, welches ich hier zu entwerfen versuchte, will vielmehr angewendet sein auf die wertvollen Individualitäten, deren Rettung sich doppelt verlohnt und die aus einer gewissen Größe so unmäßig an einem physiologisch sogar unter Umständen harmlosen Experiment der menschlichen Willensfreiheit leiden.

B. Mitteilungen.

1. Ein Kongress für sexuelle Pädagogik.

Von Max Enderlin, Mannheim.

Am 24. und 25. Mai ds. Js. tagte in Mannheim der 3. Kongreß der Deutschen Gesellschaft zur Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten. Der Kongreß hatte sich die Aufgabe gestellt, die Frage der Jugenderziehung auf sexuellem Gebiete einer grundlegenden Besprechung zu unterziehen. Durch eine reichhaltige Tagesordnung war dafür Sorge getragen, daß dieser wichtige Gegenstand nach allen Seiten hin und von den verschiedensten Gesichtspunkten aus zur Erörterung kam.

Die Referenten waren Schulmänner und Ärzte, denen sich zwei mit der Frage der sexuellen Erziehung wohlvertraute Frauen beigesellten. Bei dem allseitigen und großen Interesse, das eine Aussprache über das zur Behandlung stehende eigenartige Erziehungsproblem beanspruchen darf, war eine recht rege Beteiligung zu erwarten, und in der Tat war denn auch ein zahlreicher Besuch nicht nur aus allen Teilen Deutschlands, sondern auch aus Österreich und Ungarn, den skandinavischen Ländern und der Schweiz eingetroffen.

Verschiedene Regierungen und Städte hatten ihre Vertreter entsendet, die in ihren Begrüßungsworten das Interesse ihrer Regierungen an der Frage der sexuellen Erziehung und ihre Teilnahme an den Verhandlungen des Kongresses zum Ausdruck brachten. Es waren vertreten das Großh. badische Ministerium des Innern durch Obermedizinalrat Hauser, das badische Unterrichtsministerium durch Geh. Rat Oberschulrat Dr. Weygoldt, das preußische Handelsministerium durch Prof. Dr. Thomae, das preußische Kultusministerium durch die Geheimräte Kirchner und Mathias, das

Reichsmarineamt durch Marinestabsarzt Dr. Gersdorff, Mecklenburg-Schwerin durch Oberschulrat Dr. Strenge, Elsaß-Lothringen durch Geh. Reg.-Rat Dr. Scherer, Braunschweig durch Oberschulrat Dr. Sternthal, Württemberg durch Oberstudienrat Dr. Hauben, Hessen durch Geh. Ob.-Med.-Rat Heidhard.

Man mag sich fragen, wieso gerade die Gesellschaft zur Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten dazu kommt, die Frage der sexuellen Erziehung zum Verhandlungsthema eines besonderen Kongresses zu machen. Wer indessen bedenkt, daß die Belehrung der Jugend über geschlechtliche Dinge, sowie die geschlechtliche Erziehung überhaupt nur ein Teilglied darstellt in der Kette der Maßnahmen, die zum Schutze gegen sexuelle Verirrungen und Geschlechtskrankheiten getroffen werden müssen, wird sich darüber nicht wundern. Die D. G. B. G. hat der sexuellen Erziehung schon von jeher ihre besondere Aufmerksamkeit gewidmet, und es ist hauptsächlich ihr Verdienst, daß man die frühere Zaghaftigkeit in der Behandlung der sexuellen Tatsachen allmählich abgestreift und sich daran gewöhnt hat, auch die sexuellen Verhältnisse in den Kreis unbefangener, von Prüderie unbeeinflußter, sachlicher Erörterung zu ziehen.

Allerdings hat die Frage der sexuellen Erziehung unter dem Einfluß der energischen und zielbewußten Arbeit des Vereins auch eine gewisse Veränderung ihres Charakters erfahren. Sie hat ein mehr sozialhygienisches Gepräge erhalten, während sie früher fast ausschließlich nach ethisch-pädagogischen Gesichtspunkten betrachtet wurde. Die Hervorhebung der gesundheitlichen Seite ist indessen der Propaganda für eine naturgemäße sexuelle Erziehung sehr von Nutzen gewesen. Sie hat dem Gedanken der Aufklärung in sexuellen Dingen die Teilnahme der weitesten Volkskreise gesichert, die für die gesundheitliche Bedeutung der sexuellen Belehrung ein wachsendes Verständnis an den Tag legen. Daß jedoch die D. G. B. G. auch die ethisch-pädagogische Seite der Frage nicht aus den Augen verlor, dafür ist die Veranstaltung des Kongresses ein Beweis. Durch Heranziehung von pädagogischen Referenten hatte die Kongreßleitung dafür gesorgt, daß auch die ethisch-pädagogischen Gesichtspunkte zu ihrem vollen Rechte kamen.

Die Mehrzahl der Referate lag zu Beginn des Kongresses bereits gedruckt vor. In einem Sonderheft der Zeitschrift zur Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten, das bereits schon vorher an die Teilnehmer zur Versendung kam, waren außerdem die Leitsätze der Referenten, resp. die von ihnen vertretenen Gesichtspunkte niedergelegt. Auf diese Weise war die Diskussion wohl vorbereitet, und sie hat sich daher auch durchgehend auf einer recht anerkennenswerten Höhe gehalten.

Das Sonderheft enthielt dann ferner eine sehr instruktive und von vielem Fleiß zeugende dankenswerte Statistik über die Verbreitung der Geschlechtskrankheiten in Mannheim von den Mannheimer Ärzten Dr. Loeb und Dr. Lion und ferner eine höchst bedeutsame Abhandlung über »die psychologischen Grundlagen der sexuellen Belehrung« von dem auf diesem Gebiete schon mehrfach hervorgetretenen Arzte Dr. J. Moses in Mannheim. In dieser Abhandlung werden die Notwendigkeit und die

Grenzen der sexuellen Belehrung auf Grund der zur Zeit bekannten Tatsachen der Sexualpsychologie gewissermaßen als Einleitung zu den Verhandlungen des Kongresses eingehend dargelegt.

Der Kongreß nahm nun folgenden Verlauf:

Erster Verhandlungstag.

Nach den Begrüßungsansprachen erhielt der erste Redner des Tages, Dr. Blaschko-Berlin, der rührige und verdienstvolle Generalsekretär der D. G. B. G. zu seinem einleitenden Vortrage das Wort. Er erblickt den Schwerpunkt des Problems in der Erziehung des Menschen zu einem gesunden und natürlichen Geschlechtsleben, das geeignet ist, die Tüchtigkeit des Volkes zu erhalten und zu steigern und das sich nicht nur dem Leben des Einzelnen, sondern auch dem Leben der Gesamtheit organisch einfügt. Die schädlichen Einflüsse unserer Kultur, insbesondere der Großstadtkultur während der Entwicklung und Betätigung des Geschlechtstriebes gelte es zu paralysieren. Jedoch könne man durch Aufklärung allein in dieser kulturell so außerordentlich wichtigen Frage nicht alles erreichen. Eine gleichzeitige Diätetik und Erziehung des Körpers sei vielmehr das Ziel, das auch in dieser Frage allen vorzuschweben habe.

In klarer und ansprechender Weise entledigte sich sodann Frau Prof. Krukenberg-Kreuznach ihrer Aufgabe. Sie bezeichnet als Ziel der Aufklärung, gesund und rein empfindende Väter und Mütter heranzubilden, die dem Kinde in einer seinem Alter entsprechenden Form die Wahrheit sagen, wo sich irgend eine Gelegenheit bietet. Das Haus könne ganz unauffällig vorgehen, es könne von vornherein falsche Vorstellungen abweisen und auf das einzelne Kind in einer seinem Entwicklungsgang angemessenen Weise einwirken. Mit dem überprüden und unnatürlichen Geheimtuen müsse gebrochen werden. Dagegen sei jede unnötige Wichtigtuerei, jedes langatmige Verweilen bei dem Gegenstand zu vermeiden. Es müsse von den geschlechtlichen Tatsachen wie von etwas Natürlichem und Selbstverständlichem geredet werden. Dem Laster der Selbstbefleckung könne vorgebeugt werden. Junge Männer und Mädchen seien beim Verlassen des Elternhauses auf die Gefahren des außerehelichen Geschlechtsverkehrs aufmerksam zu machen. Oft genüge ein kurzer Appell an das Ehrgefühl und das Verantwortungsgefühl gegenüber der einstigen Braut und den einstigen Kindern. Ein offenes und herzliches Verhältnis zwischen Mutter und Kind sei bei alledem Voraussetzung.

Der nächste Redner war Hauptlehrer Enderlin (Mannheim). Er sprach über die Aufgaben der Volksschule bei der sexuellen Erziehung. Wie schon Frau Prof. Krukenberg getan hatte, wendet sich auch Enderlin gegen das bisher auch in der Volksschule herrschend gewesene Vertuschungssystem. Die Verheimlichung aller Dinge, die mit der Entstehung des Menschen zusammenhängen, erscheine als eine der Hauptursachen der Zustände, die wir auf sexuellem Gebiete so sehr zu beklagen haben. Eine Besserung könne nur erwartet werden durch Offenheit, durch eine sachgemäße und dem Verständnis des Kindes angemessene Erörterung über die Verhältnisse des sexuellen Lebens. Nur so dürfen wir hoffen,

dem Kinde seine Unbefangenheit zu bewahren und seine Gedanken- und Gefühlswelt frei zu erhalten von allem Schmutz, von allen Keimen zur Roheit, Niedrigkeit und Frivolität, die für unsere Auffassung der Verhältnisse des Geschlechtslebens charakteristisch sind. Da jedoch nur eine kleine Minderheit von Eltern im stande sei, die Aufklärung in der richtigen Weise vorzunehmen, so müsse auch die Schule mitwirken. Und zwar könne sie mithelfen durch Einführung der Kinder in die anatomischen, biologischen und physiologischen Tatsachen, die bei der Fortpflanzung, der Erhaltung und Vermehrung des Lebens im Pflanzen- und Tierreich beteiligt sind. Die Schule darf jedoch aus der Sexualität des Menschen nicht etwas Besonderes machen. Sie soll sie behandeln als einen Spezialfall in dem großen System der geschlechtlichen Einrichtungen. Der sexuelle Stoff soll sich also auf alle Jahreskurse des botanischen, zoologischen und anthropologischen Unterrichts verteilen und soll auch hier nur ein Glied bilden in der Kette der biologischen Erscheinungen. Die Aufklärungen über den Geschlechtsverkehr und seine gesundheitsschädigenden Folgen sind aus der Volksschule auszuschließen und in die Zeit der Geschlechtsreife zu verlegen. Die Aufklärung könne jedoch nur ein Teil der Reformen sein. Die Schule könne in anderer Hinsicht noch mehr erreichen, insbesondere durch Weckung des Veranwortlichkeitsgefühls sich selbst und der menschlichen Gesellschaft gegenüber, durch Übungen in der Beherrschung sinnlicher Begierden, durch intensivere Körperkultur, Gewöhnung an das Nackte in Kunst und Natur, gemeinschaftliche Erziehung der Geschlechter, durch Verminderung des Sitzens, durch eine mehr auf die Aktivität der Kindesnatur sich gründende Methode, Umgestaltung einzelner Fächer in Experimentalfächer u. a. m. (Schluß folgt.)

---

2. Der VI. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands.

Von Rektor A. Henze, Hannover.

(Schluß.)

Am Vormittage des 5. April fand die Hauptversammlung im Festsaale des »Tiergartenhof« statt. Zunächst hieß Bürgermeister Matting als Vertreter der Stadt Charlottenburg die Versammlung willkommen, worauf der Verbandsvorsitzende mit Worten herzlichen Dankes für die in Charlottenburg dem Verbande zu teil gewordene Unterstützung und Förderung erwiderte. Des Weiteren ging der Vorsitzende mit einigen Worten auf die Entwicklung des Hilfsschulwesens in den beiden letzten Jahren ein. Es haben in dieser Zeit ca. 60 deutsche Städte Hilfsschulen neu eingerichtet. Im ganzen bestehen jetzt in über 200 deutschen Städten Hilfsschulen mit zusammen über 900 Klassen und etwa 20000 Kindern. Unter den Städten mit mehr als 50000 Einwohnern ist nur Stuttgart ohne weitergehende Hilfsschuleinrichtungen, und von den 190 deutschen Städten mit über 25000 Einwohnern sind 133 mit Hilfsschulen versehen. Die Zahl der Verbandsmitglieder ist seit dem letzten Verbandstage von 412 auf 705 gestiegen. Der Vorsitzende wies weiter mit anerkennenden

Worten auf die von den Hilfsschulvereinigungen geleistete Arbeit hin. Er gedachte dann zweier seit dem letzten Verbandstage gestorbenen Herren, die sich um die Hilfsschule sehr verdient gemacht haben, des Ministerialdezernenten Geheimrat Montag und des Stadtschulrats von Berlin, Professor Gerstenberg. Endlich wies er noch darauf hin, daß die Hilfsschule in diesem Jahre 40 Jahre bestehe, wenn man die Schwachsinnigenschule in Dresden-Altstadt als erste Hilfsschule im engeren Sinne betrachte. Im Anschluß dankte er dem Schulrat Stötzner, daß er, der zusammen mit Kern schon 1863 die Hilfsschulidee klar erfaßt und vertreten habe, trotz seiner 75 Jahre der Einladung des Verbandes gefolgt sei. Die Versammlung begrüßte alsdann als Vertreter des Preußischen Kultusministeriums Geheimrat Heuschen, als Vertreter des Preußischen Ministeriums des Innern Geheimrat Heinrichs, als Vertreter des Württembergischen Kultusministeriums Schulrat Schüz, als Vertreter des Königlich Sächsischen Kultusministeriums Bezirksschulrat Dr. Lange, als Vertreter der Lübecker Oberschulbehörde Schulrat Dr. Cold, als Vertreter der Potsdamer Regierung Regierungsrat Tarony, als Vertreter der Schweiz Sekundarlehrer Auer.

Nunmehr hielt Stabsarzt Dr. Stier von der Kaiser Wilhelms-Akademie-Berlin seinen Vortrag über das Thema »Der Militärdienst der geistig Minderwertigen«. Da die Zeitschrift denselben im Wortlaut bringt, sei hier nicht weiter darauf eingegangen. Als pädagogischer Korreferent für das Thema hob Hauptlehrer Kielhorn-Braunschweig hervor, daß der Verband und alle Hilfsschulvertreter den Ministern des Kultus, des Krieges und des Innern für ihre den Militärdienst der geistig Minderwertigen der Regelung entgegenführenden Erlasse vom vorigen Herbst zu großem Danke verpflichtet seien, daß ihnen aber auch der Dank sowohl der geistesschwachen jungen Leute als auch des ganzen Heeres, ja der ganzen Nation gebühre. Referent forderte die Hilfsschulen zu sorgsamer Führung der Personalbogen auf, damit sie den Ersatz- und Militärbehörden mit den erforderlichen Auskünften über ihre Zöglinge dienen könnten. Er berichtete sodann über das Ergebnis seiner 20jährigen Bemühungen in der vorliegenden Frage und die Resultate, die mit früheren Zöglingen seiner Schule im Heeresdienst gemacht wurden. Er schlägt vor, die von jetzt ab jährlich für die Ersatzbehörden aufzustellenden Berichte über ihre schulentlassenen Zöglinge nach einem einheitlichen Schema aufzustellen und legt ein von ihm entworfenes zur Begutachtung vor. Ein zweites von ihm vorgelegtes Schema soll zwecks Sammlung statistischen Materials dazu dienen, die Erfahrungen, die beim Truppenteil mit in Zukunft noch zur Einstellung gelangenden Hilfsschulzöglingen gemacht werden, festzulegen.

Darauf sprach Filialleiter Fuchs-Berlin über »Die Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte«: In Berlin wurde 1906 unmittelbar nach Einrichtung der 8 ersten Hilfsschulen im eigentlichen Sinne auch eine Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte gegründet (Referent ist Leiter derselben); bestehend aus 3 Jünglings- und 3 Mädchenkursen mit je 6 Stunden Unterricht, der von 11 Lehrkräften an Hilfsschulen erteilt wird. Die Gesamtfrequenz betrug im Sommer 100, im Winter 149. Im laufenden

Jahre bestehen 6 Jünglings- und 6 Mädchenkurse mit einem Etat von 11 000 M. Der Unterricht ist unentgeltlich; das Honorar beträgt 3 M pro Stunde. Der Schulbesuch war ein sehr regelmäßiger, trotzdem viele Teilnehmer aus weiter Entfernung kamen, nicht wenige jedesmal von Angehörigen gebracht und abgeholt werden mußten. Alle kamen mit großer Freude zum Unterricht, und viele Eltern erkannten mit Dank all das Gute an, das die Schule ihrem Kinde bot. Die Unterrichtserfolge waren vorzüglich. Es kann somit ausgesprochen werden, daß Berlin mit der Gründung der Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte ein überaus segensvolles, aber auch notwendiges Werk geschaffen hat. Die Notwendigkeit einer solchen Schule ergibt sich aus folgendem: In der Erkenntnis, daß bei unserer gesamten Jugend nach der Schulentlassung leicht ein großer Teil des Schulwissens und -könnens verloren geht, daß zur beruflichen Tätigkeit eine entsprechende theoretische Fortbildung hinzutreten muß, daß Autorität und Pietät in unserer Zeit immer mehr ins Wanken geraten, ist man im Interesse des Gesamtwohls zu einer gesetzlichen Regelung der Fortbildung der Schulentlassenen geschritten. Noch mehr als für die Jugend im ganzen gilt das für die Hilfsschulzöglinge. Die Hilfsschullehrer haben es schon lange als ihre Pflicht erkannt, ihre Zöglinge über die Schule hinaus im späteren Leben zu beobachten und zu schützen, sie vor geistigem und sittlichem Rückgang zu bewahren, sie im wirtschaftlichen Konkurrenzkampf, bei Konflikten mit dem Strafrecht und bei Heranziehung zum Heeresdienst zu unterstützen. Nur zu leicht, das hat die Erfahrung gelehrt, schwindet ohne Fortbildung der größte Teil des in der Hilfsschule mühsam Gelernten wieder dahin, noch gar viel gibt es nach der Entlassung aus der Schule auch erziehlich bei den Hilfsschulzöglingen ihnen zu tun, um sie zu gewisser Selbständigkeit in Arbeit und Verkehr, zu einiger Beherrschung der einfachsten Umgangsformen und zur Überwindung der ihnen beim Einsetzen der Pubertät so sehr drohenden Gefahren zu bringen. Die dazu erforderliche geistige und erziehliche Förderung vermag Elternhaus und Arbeitsstelle der Großstadt selten zu leisten. Es bedarf daher die Hilfsschule noch weit dringender als die Volksschule der Fortsetzung und des Abschlusses ihres Wirkens, um die vermittelte Bildung zu erhalten und zu erweitern, soweit als möglich eine die Erwerbstätigkeit fördernde Berufsbildung zu geben, noch auf einige Jahre eine erziehliche Beeinflussung sowie die Überwachung der Einführung des schwachbeanlagten Kindes in die Erwerbstätigkeit zu ermöglichen. Halten wir aber diese Fortbildung für nötig, so müssen wir auch den Fortbildungsschulzwang in mindestens derselben Ausdehnung wie bei den Normalen, also bis zum vollendeten 17. Jahre fordern, denn auf eine gesetzliche Verlängerung der Schulpflicht unserer Kinder etwa bis zum 16. Jahre oder darauf, daß die Eltern freiwillig ihr Kind über das 14. Jahr hinaus die Hilfsschule besuchen lassen, ist fürs erste nicht zu rechnen. Die gewöhnliche Fortbildungsschule genügt aber für die Schwachbeanlagten ebensowenig wie die normale Volksschule vorher. Streng individuelle Behandlung, stete Rücksichtnahme auf all die Mängel der geistigen Leistungen, eine dem Wesen der Kinder angepaßte Methodik

vermag nur ein ausschließlich für schwache Kinder bestimmter Sonderunterricht zu bieten und nur in einem solchen Unterricht fühlen sie sich wohl. Ein vielfach beschrittener Ausweg ist die Einrichtung von Sonderklassen der allgemeinen Fortbildungsschule, wo die Schwachen mit den aus unteren Volksschulklassen Konfirmierten vereinigt werden. Kleinere Gemeinden werden wohl überhaupt nichts anderes in der Sache tun können. Im allgemeinen aber muß die selbständige Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte gefordert werden. Nur diese vermag ihren erziehlichen Aufgaben gerecht zu werden, schützt ihre Zöglinge gegen Spott und Mißachtung der normal begabten Kameraden. Auch jene Klassen vermögen die Schwäche ihrer Insassen doch nicht zu verbergen; sowohl Eltern wie Arbeitgeber wissen auch hier bald, um was es sich handelt. Solche Klassen können daher im allgemeinen nur den Übergang zu der als notwendige Ergänzung der Hilfsschule zu fordernden selbständigen Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte bilden.

Letztere ist für Knaben und Mädchen einzurichten, die aber hier, im Gegensatz zur Hilfsschule getrennt unterrichtet werden. Außer früheren Hilfsschulzöglingen wird man in diese Fortbildungsschule auch die aus unteren Volksschulklassen Konfirmierten sowie schwer Erziehbare aufnehmen, weiter tiefstehende Geistesschwache, die die Eltern nicht in eine Anstalt geben mögen, auch leichtere Formen von Epilepsie und Geistesstörungen. Wir erhalten somit eine noch buntere Mischung als in der Hilfsschule. Wie diese setzt sich auch die Fortbildungsschule die Rettung der Schwachbeanlagten für die gesellschaftliche Arbeit und das gesellschaftliche Leben als Ziel. Zu dem Zweck muß sie sowohl intellektuell als technisch ausbilden und daneben sittlich beeinflussen. Allen drei Aufgaben ist hier gleiche Bedeutung einzuräumen. Die Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte nimmt daher auch die manuelle Ausbildung in ihr Programm auf. Die erziehliche Beeinflussung ist in ihr wichtiger als in jeder anderen Fortbildungsschule. Der beruflichen Ausbildung kann in ihr nicht eine so dominierende Stellung wie in der Fachschule eingeräumt werden, da die Erwerbstätigkeiten der Hilfsschüler nicht ausgesprochene Berufe sind, sondern mehr in untergeordneten Hilfeleistungen des beruflichen und gewerblichen Lebens bestehen. Da höchstens 6 stündiger Unterricht möglich ist, hat man sich auf drei Fächer: Deutsch, Rechnen und Handarbeit zu beschränken, die aber im Interesse der allseitigen Fortbildung für alle obligatorisch sein müssen. Die intellektuelle Bildung wird durch alle drei Fächer gefördert, die sittliche im Deutsch durch geschichtliche und poetische Stoffe. Wünschenswert wäre daneben Zeichnen für Knaben und Haushaltungsunterricht für Mädchen. Letzterer wird auch von vielen Eltern gewünscht. Vielleicht erweist sich in Zukunft auch ein Sprachheilkursus als nötig. Bei dreijährigem Kursus ergibt sich folgender Aufbau: 1. Jahr: Unter- oder Wiederholungskursus (Auffrischung und Wiederholung des bereits Gelernten, Ausgleich von Lücken). 2. Jahr: Mittel- oder Erweiterungskursus. 3. Jahr: Ober- oder Berufskursus (Anwendung des erweiterten Stoffes auf die in der Klasse vertretenen Berufe). Daneben ist ein Vorkursus nötig für die, denen die elementarsten Kenntnisse und Fertigkeiten noch fehlen.

Die Schüler werden sorgsam nach ihren Fähigkeiten differenziert, wenn möglich werden Parallelkurse und Qualitätsklassen eingerichtet. Im Rechnen und Deutsch wird in Fachklassen unterrichtet. Versetzungsfach ist Deutsch. Die Frequenz soll mindestens 8, nicht über 12—15 betragen. Der Unterricht muß auf die Zwecke des praktischen Lebens zugeschnitten sein, alles Zwecklose, über die Köpfe Gehende ist zu meiden. Soviel wie möglich sind die Schüler aufzuklären über die Notwendigkeit der Ordnung am Körper, in der Umgebung und in der Arbeit, über Gesundheit und Krankheit, sie sind vor Genußgiften zu warnen, zur Mäßigkeit anzuhalten, zu belehren über die menschlichen Beschäftigungen, Arbeitsmaterial und Werkzeuge, die bekanntesten Roh- und Kunstprodukte, die großen Betriebe, die sittlich-religiösen Kräfte im Einzel- und Gemeinschaftsleben, die kulturellen Einrichtungen des praktischen Lebens wie Post, Steuer, Polizei usw. Sie lernen die wichtigsten im Verkehr vorkommenden Schriftstücke anfertigen, Zeitung, Adreßbuch, Fahrplan usw. mit Verständnis lesen, die im praktischen Leben erforderlichen rechnerischen Betätigungen ausüben.

Die Knabenhandarbeit dient in erster Linie dem Zwecke der formalen Bildung. Sie beginnt mit einfachsten Papier- und Papparbeiten und geht dann zu Buchbinder-, und schließlich Hobelbankarbeiten über. Sie wird in einzelnen Fällen sogar berufsmäßige Formen annehmen können. Da kein Verdienst aus ihr herausgeschlagen werden soll, kann der Aufbau der Übungen völlig nach pädagogischen Gründen erfolgen. Erlernung eines Handwerks kann bei der Kürze der Zeit nicht als Ziel gesetzt werden. Für Kinder, die schwer in erwerbliche Beschäftigung zu bringen sind, ist die Einrichtung einer Lehrwerkstätte, wie in Breslau, sehr zu empfehlen. Das Zeichnen läuft den einzelnen Handarbeiten voraus. Die weibliche Handarbeit, die sich durchaus auf einfache und praktische Arbeiten beschränken muß, erstreckt sich auf Sticken, Stricken und Nähen mit Hand und Maschine. Manchem Mädchen kann so direkt der Weg zum Erwerb gewiesen werden. Der hauswirtschaftliche Unterricht würde sich auf die im kleinen Haushalt vorkommenden Arbeiten zu beschränken und den Hauptwert auf persönliche Betätigung zu legen haben. In erziehlicher Hinsicht ist Pflege des gesellschaftlichen Benehmens und gesitteten Betragens Hauptsache. Körperliche Züchtigung ist ausgeschlossen. In der Mädchenfortbildungsschule ist den Damen überwiegender Einfluß einzuräumen. Als Lehrkräfte sind in erster Linie solche von Hilfsschulen zu empfehlen. Sehr bedeutsam wird die Fortbildungsschule dadurch, daß an sie die mannigfachsten Fürsorgebestrebungen weitester Kreise sich anlehnen können. Die wichtigste Sorge für die Schulentlassenen richtet sich darauf, ihnen Beschäftigung zu geben. Sehr gut wäre es, wenn sie alle einige Zeit in kleineren Orten oder auf dem Lande arbeiten könnten, aber die Eltern lehnen das meist ab. Vor allem für die Knaben besteht in der Großstadt die Gefahr, daß sie nicht sofort Arbeit finden und sich nun das Bummeln angewöhnen. Am besten ist immer eine ordentliche Lehre, jedoch die meisten Knaben vermögen ein Handwerk nicht in allen seinen Zweigen zu erfassen, kommen über Helferdienste für die intelligenten Arbeiter

nicht hinaus. Selbst bei Ausbildung für eine ganz bestimmte Tätigkeit innerhalb eines Berufs sind sie immer noch im Nachteil gegen die viel schneller arbeitenden intelligenten Arbeiter. Viele erreichen dabei nicht im entferntesten einen annehmbaren Lohn. Daher scheiden manche Handwerker in der Großstadt ohne weiteres aus. Weit mehr als beim Handwerk sind die Knaben als Laufburschen, Hausdiener, Zeitungsträger, Straßenfeger usw. beschäftigt. Vielen würde auch das Bestehen der Gesellenprüfung nicht möglich sein. Vielleicht ließen sich aber Gesellenzeugnisse erwirken, die nur die praktische Befähigung aussprechen. Auch für geeignete Unterbringung der Mädchen kann von seiten der Fortbildungsschule allerlei geschehen. — Eine weitere wichtige soziale Aufgabe neben der Verschaffung von Arbeitsgelegenheit ist die Fürsorge für die Person des Schülers, vor allem gegenüber den Einflüssen der körperlichen Entwicklung, und zwar ganz besonders bei den Mädchen. Leider sind aber die Verhältnisse sehr oft stärker als wir. Schüler, die für die anderen eine sittliche Gefahr bedeuten, sind zu entfernen. Mädchen, die in Fabriken arbeiten, sind so gut wie verloren. Leider lockt aber der gute Lohn zu sehr. Es ist traurig, daß keine gesetzliche Handhaben bestehen, um schwachsinnige Mädchen vor der zweiten und folgenden Verführung zu schützen. — Wenn nach all den angegebenen Seiten hin die Fortbildungsschule zu wirken, ihre Zöglinge zu bewahren und zu schützen sucht, den Eltern Rat und Hilfe bietet, wenn sie von Arbeitgebern, Gerichts- und Militärbehörden um ihr Urteil angegangen wird, dann kann sie wirklich Zentralpunkt der Fortbildung und der Fürsorge für die früheren Hilfsschulzöglinge werden. Darüber kann kein Zweifel obwalten, daß sie überall angestrebt werden muß und zwar sowohl für Knaben wie Mädchen.

Nach einer kurzen an den Vortrag sich knüpfenden Debatte entschied die Versammlung sich dahin, daß sie den dringenden Wunsch ausspreche, es möchten überall im Sinne der Ausführungen des Referenten Fortbildungsschuleinrichtungen für die früheren Hilfsschulzöglinge gegründet werden.

Als letzter Vortragender berichtete dann Rektor Sandt-Charlottenburg über »Die geplante Neuorganisation der Charlottenburger Gemeindeschulen mit Rücksicht auf die minderbegabten und minderleistungsfähigen Kinder«. Zu der hier geplanten Neuorganisation sind in der Praxis erst Anfänge gemacht, und auf Grund der gemachten Erfahrungen wird an dem Plane in Zukunft vielleicht noch manches geändert werden müssen. Als »minderbegabt« und »minderleistungsfähig« sollen Kinder bezeichnet werden, die zwischen den normal begabten und den in die Hilfsschule gehörenden anormal schwachen stehen. In den Charlottenburger siebenstufigen Volksschulen besteht Trennung nach Geschlechtern und zweimalige Schüleraufnahme. Nach unten schließen sich an die Volksschulen 2 selbständige Hilfsschulen an. Nach oben besteht zwischen Volks- und höheren Schulen nur eine aus alter Zeit stammende Mädchenmittelschule. An alledem soll vorläufig nichts geändert werden. Was man zunächst beabsichtigt und teilweise in Angriff genommen hat, ist Förderung der schwachen Kinder. Hieraus kann dann in Zukunft einmal die Grundlage für einen organischen Neuaufbau des gesamten

städtischen Schulwesens erwachsen. Die grundlegenden Gedanken der Neuorganisation sind dieselben wie bei allen heutigen Schulreformvorschlägen. Kardinalfrage ist: Kann jedes Kind innerhalb der heutigen Schulorganisation die seiner Kraft und Eigenart entsprechende vollkommenste körperliche geistige und sittliche Förderung erfahren? Das Schülermaterial der Großstadt setzt sich im Gegensatz zu dem viel gleichmäßigeren der kleineren Orte aus sehr verschiedenen Elementen zusammen, zeigt viel weitergehende Abstufungen in der körperlichen und geistigen Leistungs- und Widerstandsfähigkeit sowie in der Beeinflussung durch die gesamte Umgebung. Dazu kommt das Fluktuieren der großstädtischen Bevölkerung. Die Klage der Großstadtlehrer, es bleibe keine Zeit, durch Vertiefung und Anwendung des Lehrstoffes Verstand, Gemüt und Willen bildend und erzieherisch zu entwickeln, liegt sicher zum Teil darin begründet, daß sie wegen der Verschiedenheit des Schülermaterials einen großen Teil ihrer Kraft an der bloßen Darbietung des Stoffes zersplittern. — Die städtischen Körperschaften Charlottenburgs sind nun der Meinung, daß ebenso wie die abnorm schwachen Kinder auch die minderbegabten und -leistungsfähigen bei entsprechenden Maßnahmen besser als bisher zu fördern sind. Als solche Maßnahmen sind folgende eingeleitet: Unter den schulpflichtig werdenden Kindern sind viele körperlich zart und zurückgeblieben, die infolgedessen auch geistig noch nicht ganz unterrichtsfähig sind. Unter diesen werden die geeignetsten ausgewählt und in Gruppen von höchstens 24 körperlich (Spiel, Turnen, Gartenarbeit, eventuell auch Speisung) und geistig (nach Fröbelscher Art) von einer wissenschaftlichen Lehrerin, die mit dem Fröbelschen Kindergartenbetriebe innig vertraut ist, bis zur Schulreife gefördert. Eigentlicher Schulunterricht bleibt ausgeschlossen. — Die Frequenz der Klassen für Lernanfänger wird auf 45, die Wochenstundenzahl auf 18 beschränkt. Nach jeder halben Stunde wird eine Pause von 3—5 Minuten eingelegt. Der Memorierstoff wird vermindert und in Verbindung mit Anschauung und Zeichnen auch das Formen gepflegt. Die in diesen Klassen aus irgend einem Grunde zurückbleibenden Kinder erhalten einen wöchentlich dreistündigen besonders bezahlten Nachhilfeunterricht durch den Klassenlehrer, eventuell unter Entbindung von einigen Stunden desselben Fachs in der Klasse. Die am Jahresschlusse nicht versetzungsfähigen Kinder der untersten (7.) Normalschulklassen werden trotzdem — und das ist die einschneidendste Maßnahme der Reform — besonderen sechsten sogenannten B-Klassen überwiesen. Nur ganz wenige Kinder, die sehr lange den Unterricht versäumten, repetieren die 7. Klasse. — Das Pensum der beiden untersten B-Klassen soll im wesentlichen dem der parallelen 6. und 5. Normalklasse entsprechen; über das Pensum der höheren B-Klassen wird später auf Grund der Erfahrung entschieden werden. Ihre Frequenz soll 30 betragen, ihre Stundenzahl etwas geringer als in den Normalklassen sein. Die besonders schwachen, aus besonderen Ursachen zurückbleibenden oder in ihrem Bildungsgange gestörten Kinder dieser Klassen erhalten 3—4 Stunden Nachhilfeunterricht, auch unter event. Befreiung von Klassenstunden desselben Faches. Für die B-Klassen werden besonders dafür geeignete Lehrkräfte ausgewählt. Es soll in den Klassen

vor allem die Perzeptionsfähigkeit gehoben werden durch vielseitige Betätigung der Auffassungsapparate und ihrer motorischen Funktionen. Die Einführung des Merkunterrichts wird nur eine Frage der Zeit sein. Bei der Stoffauswahl wird vor allem heimatliches Material herangezogen. Die B-Klassen bilden nicht selbständige Schulen, sondern bleiben im Verbande der Volksschule. Um zu viele Umschulungen zu vermeiden, können eventuell auch gemischte B-Klassen gebildet werden. — Die so geschilderte Einrichtung wird außer der besseren Förderung der schwachen Schüler noch folgende Vorteile bilden: Die Auswahl der Hilfsschulkinder wird eine sicherere; nur wirklich abnorme Kinder werden in die Hilfsschule hineinkommen. Die B-Klassen können so ausgestaltet werden, daß sie unter größerer Betonung der technischen Fertigkeiten und Kenntnisse vorwiegend auf das praktische Leben vorbereiten. Für die Normalklassen kann nun ohne Schwierigkeit das 8stufige System eingeführt werden. Dem Bedürfnis nach Mittelschulen läßt sich dadurch entsprechen, daß dem 8stufigen System etwa vom 5. Schuljahre ab 4 oder 5 aufsteigende Mittelschulklassen angegliedert werden, für die dann aber nur solche Kinder in Betracht kommen, die in den ersten 4 Jahren bewiesen, daß sie höheren körperlichen und geistigen Anstrengungen gewachsen sind und zu der Hoffnung berechtigen, daß die für sie gemachten Aufwendungen später gute Früchte tragen werden. Endlich würde auch die Frage der Aufhebung der Vorschulen, die die ganze Reformangelegenheit in Charlottenburg in Fluß gebracht hat, nach Durchführung der Reform ernstlich erwogen werden können. Zwar geht dabei der bisherige einheitliche Charakter unseres Schulwesens verloren. Aber an dessen Stelle tritt dann eine Einheit in höherem Sinne, ein einheitlicher Organismus, in dem ein Glied das andere stützt, eins ins andere greift. Auf jeden Fall wird dabei jedes Kind erziehlich und unterrichtlich individuell behandelt und werden so seine Kräfte intensiver entfaltet zum Segen sowohl für den einzelnen wie für das ganze Volk. — In der Debatte sprach sich Stadtschulrat Sickinger-Mannheim sehr anerkennend über das in Charlottenburg geplante Werk aus. Hauptlehrer Hanke-Görlitz sprach den Wunsch aus, daß über dem Differenzieren das Individualisieren nicht vergessen werden und daß man deshalb mit der Differenzierung die Herabsetzung der Frequenz Hand in Hand gehen lassen möge. Lehrerin Blum-Spandau sprach ihre Freude darüber aus, daß das in der Versammlung Gebotene sie bessere Zeiten für die Schule erhoffen lasse. In ähnlichem Sinne äußerte sich Direktor Dr. Pabst-Leipzig. Stadtschulrat Dr. Neufert-Charlottenburg ergänzte den Vortragenden unter anderem durch den Hinweis, daß man beim Zurückbleiben eines Kindes nach den Ursachen fragen müsse. Diese könnten dauernd (geringe Begabung) oder vorübergehend (Krankheit, Schulbesuch) sein. Erstere forderten langsamen Fortschritt mit viel Übung und Wiederholung, diese zeitweilige intensive Förderung. Die Kindergartenbehandlung habe sich bereits als recht erfolgreich erwiesen.

Als Ort des nächsten Verbandstages wurde Meiningen gewählt. — Im Anschluß an die Hauptversammlung fand unter reger Beteiligung ein Festessen statt. Der 5. April war der Besichtigung von Schulen, Ausstellungen usw. gewidmet.

---

3. Der II. Kongress für Kinderforschung und Jugendfürsorge.

Nach Beschluß des Ausschusses soll derselbe Anfang Oktober 1909 in Jena stattfinden. Nähere Mitteilung folgt im nächsten Heft.

Trüper.

---

4. Untersuchungen über Bettnässen.

Von W. J. Ruttmann-Marktsteft a/M.

Wir müssen zwei Gruppen von Bettnässern unterscheiden. Die Mehrzahl sind solche, bei denen die Ursache in Nachlässigkeit, allzutiefem Schlaf und ähnlichen Erscheinungen zu suchen ist. Zur andern Gruppe gehören die krankhaften Bettnässer, bei denen die Untugend auf einem organischen Fehler beruht, womit sie den Charakter als solche verliert. Während nun in diesem Falle gewöhnlich systematische Abgewöhnung und verwandte Methoden keine Heilung erzielen, obwohl auch hier vielfach Erfolg vorhanden ist, wenigstens eine vorübergehende Besserung herbeigeführt werden kann, ist jene erste Gruppe zu den absolut heilbaren Bettnässern zu rechnen. Das zeigt schon das allmähliche Geringerwerden der Fälle mit dem wachsenden Alter. Es sind gewöhnlich sonst ganz gesunde Menschen, denen vielleicht höchstens ein schwacher Wille oder eine verkehrte Willensrichtung zugerechnet werden kann.

An dieser Art der Bettnässer habe ich nun eine seltsame Beobachtung gemacht. Die Zahl der Fälle ist nämlich bei ihnen in den hellen Nächten größer als in den dunkeln. Aus der Statistik innerhalb zweier Jahre über diesen Fall ist folgendes zu erkennen:

1902.

☽ —	☾ —	☽ —	☾ —	☽ —	☾ —	☽ —	☾ —	☽ —	☾ —	☽ —	☾ —	☽ —
17./1. —	31./1. —	15./2. —	2./3. —	16./3. —	1./4. —	15./4. —	30./4. —	14./5. —	30./5. —	16./6. —	28./6. —	12./7. —
8	3	9	8	11	3	5	6	7	3	3	4	15

☾ —	☽ —	☾ —	☽ —	☾ —	☽ —	☾ —	☽ —	☾ —	☽ —	☾ —	☽
28./7. —	11./8. —	26./8. —	9./9. —	24./9. —	9./10. —	23./10. —	8./11. —	22./11. —	8./12. —	21./12. —	6./1.
7	3	10	8	3	7	4	13	17	5	10	

1903.

☽	☾	☽	☾	☽	☾	☽	☾	☽	☾	☽	☾
6. 1.	20. 1.	5. 2.	19. 2.	6. 3.	21. 3.	5. 4.	19. 4.	4. 5.	19. 5.	2. 6.	18. 6.
5	9	5	4	7	4	9	7	11	3	9	2

☽	☾	☽	☾	☽	☾	☽	☾	☽	☾	☽	☾	☽
1. 7.	17. 7.	31. 7.	16. 8.	27. 8.	14. 9.	28. 9.	13. 10.	28. 10.	12. 11.	27. 11.	11. 12.	27. 12.
7	5	5	6	7	6	3	2	3	10	9	4	

Wir erhalten also als Ergebnisse:

1902: in den hellen Nächten 94 Fälle,
„ „ dunkeln „ 78 „ , somit in
den hellen + 16 Fälle = 20,54 %.

1903: in den hellen Nächten 80 Fälle,
„ „ dunkeln „ 62 „ , somit in
den hellen + 18 Fälle = 29,03 %.

Wenn man nun die Ursache dieser Erscheinung recht allgemein angeben will, ohne auf jenen Aberglauben von »der Anziehungskraft des Mondes« zu kommen, so kann man sich die Tatsache so erklären: In der mondhellen Nacht ist der Schlaf erfahrungsgemäß nicht der tiefe wie im umgekehrten Falle. Es handelt sich dann zunächst um die Frage: Unter welchen Umständen ist die Reizbarkeit des willkürlichen Nervensystems so schwach, daß die Reflexbewegung eintritt? Das muß natürlich in der dunkeln Nacht der Fall sein; aber eben deshalb tritt auch der unwillkürliche Nervenreiz mehr in den Hintergrund. Die richtigere Lösung wäre nun vielleicht im Hinweis auf die größere Lebhaftigkeit der Traumvorstellungen in hellen Nächten zu gründen. Vielfach findet durch dieselben eine »Miterregung der motorischen Zentralteile«[1]) statt. Diese kann sich nun zu solcher Stärke auswachsen, daß tatsächlich die Traumvorstellungen ihre meist sekundären Gefühlsempfindungen verlieren und zu wirklichen Innenempfindungen werden. Nun kann allerdings auch hier ein pathologischer Fall angenommen werden: Abgesehen von Nachlässigkeit wäre die letzte Ursache des Bettnässens ein in solchem Maße abgestumpftes Nervensystem, daß auch jene Vorstellungsreize für ausgeschlossen erachtet werden müssen, womit der in Frage kommende Schließmuskel auch dieser immerhin noch vorteilhafteren Regierung durch das Traumleben entbehrt.

Allein es handelt sich hier nur um die Registrierung obiger Tatsache. Vielleicht ist doch eine mir unbekannte Erklärung derselben vorhanden, um deren Mitteilung ich bitte. Jedenfalls ist dann auch hier das nächste Mittel der Heilung in der Erkenntnis der Leidensursache zu suchen.

[1]) Vergl. Wundt, Physiol. Psychologie. V. Aufl. Bd. III. S. 657.

5. Infantile Hysterie.

(Ein in der Klinik der Salpêtrière in Paris von Prof. Dr. Raymond vorgestellter Fall.)

Unter dem Namen von »nächtlichem Aufschrecken« beschreibt man oft manche Krankheitszustände bei Kindern, die indessen verschiedene Ursachen haben können.

In diesem Falle handelt es sich um ein Kind von 6 1/2 Jahren. Jede Nacht wird es, ungefähr eine halbe Stunde nach dem Schlafenlegen, von einer heftigen Erregung ergriffen; es steht auf, schaut um sich und, wenn der Vater nicht gleich da ist, um es zu beruhigen, dann stößt es Schreie aus und ist ungefähr eine Stunde lang sehr unruhig. Diese Erregungszustände traten von dem Tage an auf, wo das Kind, übrigens ein Enkelkind eines wüsten Alkoholikers, in die Kinderbewahrschule gebracht wurde, d. h. von dem Moment an, wo der Wechsel der Umgebung und der Existenz lebhaft auf es einwirkten. Von da an fing das Kind an unruhig zu werden und im Schlafe zu sprechen. Die Erregung nahm progressiv zu, und manchmal hatte es den Anschein, als ob das Kind sich gegen jemand wehren würde. Eines Tages nun hatte das Kind einen ähnlichen Anfall, währenddem es lang ausgestreckt und steif eine halbe Stunde da lag. Als es wieder zum Bewußtsein gekommen war, wußte es von nichts, was vorgefallen war.

Es ist sicherlich nichts schwieriger als die Natur dieser Fälle zu präzisieren. Im ersten Moment ist man sogar versucht an einen epileptischen Anfall zu denken, der sich ja auch durch motorische, sensible und psychische Äquivalente manifestiert, d. h. der Anfall kann sich äußern durch eine außerordentliche Erregtheit, unkoordinirte Bewegungen oder durch heftige Schmerzen, manchmal visceraler Natur, oder auch durch Halluzinationen.

In diesem Falle hätte man ein psychisches Äquivalent annehmen können, bei dem Auftreten der Deliranten beinahe täglichen Phänomene. Aber bei der Epilepsie ist das Delirieren immer dasselbe und auch die Bewegungen; es sind immer dieselben Visionen, die auftauchen. Bei diesem Kinde ist das aber nicht der Fall. Wir scheinen es eher mit hysterischen Phänomenen zu tun zu haben, mit Anfällen von Somnambulismus, in welchen der cerebrale Automatismus in einer gewissen Übertreibung die am Tage vollzogenen Akte reproduziert.

Diese Fälle von »nächtlichem Aufschrecken« gehören zum öftesten ins Gebiet der Hysterie.

Die Diagnose zwischen Epilepsie und Hysterie ist darum in diesen Fällen wichtig, weil die Behandlung sich darnach richtet. Handelt es sich um Epilepsie, so sind Brompräparate indizirt, während sie bei der Hysterie schaden.

Eine wichtige Rolle spielt die Hygiene dabei. Man muß suchen, das Nervensystem zu beruhigen, man muß die physische Seite, welche relativ zu der intellektuell sehr vorgeschrittenen bei dem Kinde zurückgeblieben ist, entwickeln.

So kann man die weitere Entwicklung der Hysterie verhindern.

Trier. Dr. Witry.

6. Der XIV. Internationale Kongress für Hygiene und Dermographie

wird in der Zeit vom 23. bis 29. Sept. 1907 in Berlin im Reichstagsgebäude abgehalten werden. Von den innerhalb des Kongresses gebildeten acht Sektionen interessieren den Pädagogen die Verhandlungen der unter der Leitung des Geh. Med.-Rats Professor Dr. Heubner stehenden III. Abteilung (Hygiene des Kindesalters und der Schule), in der u. a. folgende Themata zur Besprechung gelangen:

1. Erfahrungen über das System der Schulärzte,
2. Die Frage der Überarbeitung in der Schule,
3. Die zweckmäßigste Regelung der Ferienordnung.

Halle. Schulze.

C. Literatur.

Führer durch die Literatur des Hilfsschulwesens.

Bearbeitet von Mittelschulrektor Dr. B. Maennel, Halle a/S.

(Fortsetzung.)

Dem Spiele als Erziehungsmittel widmen ihre Abhandlungen: G. A. Colozza, »Psychologie und Pädagogik des Kinderspiels.« Deutsch von Ch. Ufer. Altenburg, Bonde, 1901. — K. Groos, »Die Spiele der Menschen.« Jena, Fischer, 1899. — Ch. Ufer, »Über Kinderspiel und Kinderspielsachen.« Kinderfehler 1901. — E. Weber, »Stoffe des Kinderspiels.« Kinderfehler 1901. — E. Witte, »Spielstunden.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — Ders., »Spielplätze.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — L. Droescher, »Spiel und Spielzeug. Die Kunst im Leben des Kindes.« Berlin, Reimer, 1902. — Henck und Traudt, »Schafft frohe Jugend.« Thüringer Verlagsanstalt 1904.

3. Entwicklung von Sprechen und Denken.

Eine weitere Betätigungs- und zugleich Bildungsgelegenheit ist das Sprechen, das mit einem vernünftigen Denken Hand in Hand geht. Mit diesem wichtigen Arbeitsgebiete der Hilfsschule haben sich beschäftigt: W. Ament, »Die Entwicklung von Sprechen und Denken beim Kinde.« Leipzig, Wunderlich, 1899. — E. Meumann, »Die Entstehung der ersten Wortbedeutungen beim Kinde.« Leipzig, Engelmann, 1902. — A. Liebmann, »Kinder, die schwer lesen, schreiben und rechnen lernen.« Vorlesungen über Sprachstörungen, VI. Berlin, Coblentz. — K. Kölle, »Der Sprechunterricht bei geistig zurückgebliebenen Kindern.« Zürich, A. Müller, 1896. — Ders., »Der Sprechunterricht.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1897, April. — Herberich, »Die Begriffsentwicklung bei Schwachbefähigten und Schwachsinnigen.« Ber. üb. d. IX. Konf. f. Idiotenpflege und Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1899, März. — Strackerjahn, »Der erste Sprechunterricht in der Hilfsschule.« Ber. üb. d. I. Verb. d. H. D. 1899. — F. Frenzel, »Der Artikulationsunterricht bei geistesschwachen Kindern.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1899. — F. Loeper, »Sinnes- und Sprechübungen (Unterscheidungsübungen) in der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh.

Schw. u. Ep. 1901, Februar. — H. Horrix, »Wie vermittelt die Hilfsschule ihren Zöglingen die Kenntnis der verwandtschaftlichen Verhältnisse?« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1903, Oktober. — D. Reinefelder, »Der Artikulationsunterricht in Hilfsschulen.« Sonder-Abdr. d. Deutschen Schulzeitung. Berlin, Oehmigke, 1905. — H. Horrix, Vom Artikulationsunterrichte in der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1906, 6.

13. Vom Sachunterrichte.

Vom Artikulations- oder Sprechunterrichte ist der Sachunterricht darum nicht zu trennen, weil letzterer die Sachen, die Gegenstände, zu den Sprechübungen zu bieten hat. Vergl. F. Frenzel, »Der Sach- und Sprachunterricht bei Geistesschwachen.« Sonder-Abdruck a. d. Med. päd. Wochenschr. f. d. ges. Sprachheilkunde 1904. — H. Horrix, »Der Anschauungsunterricht in der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1899, Dezember. — O. Mayer, »Welche Besonderheiten ergeben sich für den Sachunterricht in der Hilfsschule? Ber. über d. IV. Verb. d. H. D. — A. Wintermann, »Lehrplan für den Anschauungs- und heimatkundlichen Unterricht einer dreiklassigen Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1897, September. — A. Fuchs, »Die Großstadt und ihr Verkehr.« Für Anschauungsunterricht in Volks- und Hilfsschulen. Berlin, Warneck, 1906.

14. Vom Zeichenunterrichte und vom Handfertigkeitsunterrichte.

Beide Unterrichtszweige sind Betätigungen einer Handfertigkeit, die ihre Anregung dem Sach- oder Anschauungsunterrichte entnommen haben.

Die Kinderpsychologie hat dem Zeichnen als Ausdrucksmittel von Gesehenem und Gehörtem, sowie als Maßstab für den geistigen Fortschritt, eine erhöhte Aufmerksamkeit gewidmet. An dieser Stelle seien von den einschlägigen Arbeiten erwähnt: H. Grünewald, »Die ästhetischen Elementargefühle.« Kinderfehler 1903. — Pappenheim, »Die Kinderzeichnung im Anschauungsunterricht.« Z. f. päd. Psych. u. Path. II, 167. — C. Schubert, »Einige Aufgaben der Kinderforschung auf dem Gebiete der künstlerischen Erziehung.« Kinderfehler 1905. — F. Müller, »Der erste Zeichenunterricht.« Kindergarten 1899, 1. — H. Müller, »Das Freihandzeichnen in der Hilfsschule zu Leipzig.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1902, November.

Der Handarbeitsunterricht wird in der Hilfsschule oft nur getrieben, um die spätere Erwerbsfähigkeit der Schüler zu sichern. Auch der vorerwähnte Erlaß des preußischen Ministers vom 2. I. 1905 spricht von einer Vorbildung der Erwerbsfähigkeit durch allerlei Handarbeiten. Aber zugleich wird der Handfertigkeitsunterricht in den Dienst der gesamten Hilfsschularbeit gestellt, wenn es an der erwähnten Stelle weiter heißt: »Nichts vermag aber diese Kinder in ihrem persönlichen und sittlichen Empfinden mehr zu heben, als das Bewußtsein irgend einer Leistungsfähigkeit.« Es muß also der Knabenhandfertigkeitsunterricht zwei Forderungen gerecht zu werden versuchen: Allerdings hat er eine spätere Berufswahl zu erleichtern; mehr ist aber Gewicht zu legen auf seinen allgemein erziehlichen Wert. In der Literatur wird dem letzteren Gesichtspunkte noch nicht ausreichend genug Rechnung getragen; auch wird die Nadelarbeit für Mädchen und Knaben in der Hilfsschule nicht berücksichtigt.

Es ist zu nennen:

»Berliner Lehrgang für leichte Holzarbeiten.« Leipzig, Hinrich, 1894. — K. Richter, »Der Handfertigkeitsunterricht in der Leipziger Schwachsinnigenschule.« — A. Wintermann, »Lehrplan für den Handarbeitsunterricht einer dreiklassigen Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1895, April. — R. Bierwaß, »Arbeit im Knabenhort für Schwachbegabte.« Z. f. Päd., Psych., Path. u. Hygiene 1904, 3/4. — P. Müller, »Der Handfertigkeitsunterricht bei Schwachsinnigen.« Ber. ü. d. VII. Konf. f. Idiotenwesen u. Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1894. — Basedow, »Über den Knabenhandfertigkeitsunterricht i. d. Hilfsschule.« Ber. üb. d. III. Verb. d. H. D. 1901. — O. Mayer, »Der Handarbeitsunterricht in der Hilfsschule.« Blätter f. Knabenhandarb. XIX, 7, Leipzig. — O. Mayer, »Die Stellung des Handarbeitsunterrichts i. d. Hilfsschule.« Gesundheitswarte 1905, 9. (Forts. folgt.)

Body, N. O., Aus eines Mannes Mädchenjahren. Berlin, Gustav Rieckes Buchhandlung Nachfolger, 1907. 8⁰. 218 S. 2,50 M.

Der etwas auffällige Titel dieses Buches kann es zweifelhaft erscheinen lassen, ob eine Besprechung hier am Platze ist, namentlich wenn man die Zeichnung auf dem Umschlage mit in Betracht zieht. Es scheint zu einer gewissen Art von Schaufensterliteratur zu gehören. Allein der Schein trügt; das Buch ist besser als sein Aussehen.

Der Verfasser verbirgt sich aus Gründen, die man anerkennen muß, hinter einem Decknamen: Nobody. Er erzählt uns seine eigene Lebensgeschichte, die äußere und innere Lebensgeschichte eines Hermaphroditen.

Vor einigen Monaten ging die Nachricht durch die Blätter, ein junger Mann, den man seit seiner Geburt für ein Mädchen gehalten und als ein solches erzogen habe, sei erst im Alter von zwanzig oder mehr Jahren als dem männlichen Geschlecht zugehörig erkannt worden. Es scheint sich jetzt um die Selbstbiographie dieses Mannes zu handeln.

Die Geschichte »N. O. Bodys« ist kurz folgende. Bei der Geburt wird infolge der Unachtsamkeit des Hausarztes das Geschlecht nicht erkannt und der Knabe als weiblich in das Standesamtsregister eingetragen. Bei den Eltern erwacht zwar immer mehr das Mißtrauen, allein sie werden der Furcht vor dem Gerede nicht Herr, und das Kind wird in jeder Beziehung als Mädchen erzogen und behandelt. Nachdem »Nora« die höhere Mädchenschule durchgemacht hat, erhält sie zunächst eine Volontärstelle in einem Berliner Bankgeschäft, gibt diese aber bald auf und hört an der Universität Vorlesungen über Nationalökonomie. Nachdem sich »Nora« über ihr Geschlecht klar geworden ist, gelingt es ihr unter dem Beistande eines Rechtsanwalts und verschiedener Ärzte, von der Behörde als »Norbert« anerkannt zu werden, und sie vollzieht nun ihre äußere »Umwandlung«.

»Dieses Buch ist ein Buch der Wahrheit«, sagt der Verfasser. Doch dem Verfasser eines solchen Buches, der sich »Nobody« nennt, möchte man vielleicht wenig Glauben schenken, trotzdem seine Darstellung durchaus den Eindruck der Wahrheit macht. Die Bürgschaft gegenüber der Öffentlichkeit übernimmt aber der bekannte Schriftsteller Rudolf Presber, der die Niederschrift der äußern und innern Erlebnisse veranlaßt hat und das Buch durch ein Vorwort einleitet. Ein Nachwort stammt von Dr. med. Magnus Hirschfeld in Charlottenburg, unserm gelegentlichen Mitarbeiter.

Die Bedeutung des Buches für die Kinderpsychologie liegt vornehmlich darin, daß sich die (männliche) Anlage trotz aller äußeren Behinderung gleich von Anfang an mit großer Entschiedenheit geltend macht, im Spiel sowohl wie in der sonstigen Tätigkeit. Auch unter dem Gesichtspunkte der Sexualpsychologie ist es lesenwert. U.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

Zwei Glückwünsche.

Von

J. Trüper.

In diesem Monat blickt das Dörpfeldsche »Evangelische Schulblatt« auf ein 50jähriges Bestehen zurück, und am 10. August feiert Professor Rein in Jena seinen 60. Geburtstag.

Die Leser werden vielleicht verwundert fragen, inwiefern diese Daten in Beziehung zu unserer Zeitschrift stehen, so dafs wir ihnen einen besonderen Artikel widmen dürfen.

Dörpfeld und seinem Schulblatt verdanken wir die ersten und nachhaltigsten Anregungen, uns der pädagogischen Psychologie und infolgedessen dem Kinderstudium zu widmen, die schliefslich zur Herausgabe dieser Zeitschrift führten.

Dörpfeld selbst trug sich lange mit dem Plane, eine pädagogische Psychologie in Monographien herauszugeben, ohne eine solche könne die Pädagogik nicht vorwärts kommen und zu einer exakten Wissenschaft auswachsen. Seine Schriften: »Denken und Gedächtnis«, »Schulmäfsige Bildung der Begriffe« und andere kleinere Aufsätze bildeten den Anfang. Er hat sich aber damals vergebens um Mitarbeiter auf diesem Gebiet bemüht. Sie waren weder unter den Lehrern an den Universitäten noch unter den Lehrern der höheren und niederen Schulen zu gewinnen, und so hat Dörpfeld diese ihm sehr wichtig scheinende Aufgabe mit ins Grab nehmen müssen. Auch mit uns hat er mehrfach über diese Frage verhandelt. In den letzten Jahren seines Lebens hat er sich darum noch besonders gefreut,

als wir uns mit Strümpell und Koch der pädagogischen Psychopathologie zuwandten, und nun zunächst versuchen wollten, auf diesem Gebiet einen Teil seines Programms zu verwirklichen. Auch wir fanden damals noch wenig Mitarbeiter. Strümpell war über 80 Jahre alt, und Koch erkrankte bald. Das riesige Anwachsen der Literatur auf diesem Gebiet — erscheinen doch sogar schon mehrere Zeitschriften für diese spezielle Aufgabe — und die Befruchtung der Unterrichts- und Erziehungspraxis durch dieselbe hat jedoch gezeigt, wie sicher der Blick Dörpfelds für die Bedürfnisse der Pädagogik gewesen ist.

Andrerseits haben Stoy in Jena und Ziller in Leipzig mit ihren Universitätsseminaren, aus dem Rein hervorgegangen ist, und nach ihnen Rein mit seinem Seminar in Jena den ersten Hauptanstofs gegeben, die Schülerindividualität beobachten und fixieren zu lassen, ein Umstand, der in der Literatur der Kinderforschung längst nicht genug gewertet worden ist.

Darum haben wir Grund, beider Daten dankbar zu gedenken, und zwar nicht um Personen zu huldigen, sondern um einer hervorragenden und tiefgreifenden Sache willen.

I. Wir bringen beide Glückwünsche gemeinschaftlich dar, weil Dörpfeld und Rein für uns etwas Gemeinsames bedeuten und für uns in einem innigeren Zusammenhang stehen, als eine jüngere Lehrergeneration es ahnt.

Nur ein typisches Beispiel dafür aus eigner Erfahrung.

Es war im Sommer 1878. Ermüdet kam ich nachmittags aus der Schule. Auf meinem Tische lag ein grünes Doppelheft des Schulblattes. Es war gefüllt mit einer einzigen Abhandlung: »Wider den didaktischen Materialismus. Eine zeitgeschichtliche Betrachtung und eine Buchrezension«. Trotz aller Müdigkeit regte mich der Inhalt des Doppelheftes derart an, dafs ich die vier Bogen in einem Atemzuge durchlesen und nach beendetem Lesen mir sogleich das »Erste Schuljahr« von Rein, Pickel und Scheller verschaffen mufste.

Ein ähnlicher Vorgang hat sich, wie ich verschiedentlich erfahren habe, bei vielen anderen Lesern jenes Aufsatzes abgespielt. So erweckte das Evangelische Schulblatt über Nacht ein besonders Verhältnis seiner Leser zu dem Hauptverfasser des kleinen Büchleins, zu dem damaligen Seminardirektor Dr. Rein in Eisenach. Der Aufsatz Dörpfelds begann:

»Ich habe die Pflicht, die Leser auf das Schriftchen aufmerksam zu machen. Selten ist mir die Rezensentenpflicht so angenehm gewesen wie in diesem Falle. Seit 1864, wo Zillers »Grundlegung zur Lehre vom erziehenden

Unterricht« erschien, ist mir keine pädagogische Schrift zu Gesicht gekommen, die mich so hoffnungsfreudig gestimmt hätte, wie dieses Büchlein für die Unterweisung der Kleinen.

Ich möchte den Leser an dieser Freude teilnehmen lassen, um so mehr, da sie ihn so nahe angeht wie den Schreiber. — Von Hoffnungsfreude sprach ich. »Eine Hoffnung, die man siehet, ist nicht Hoffnung; denn das jemand siehet, was hoffet er's noch?« Weist nun jedes Hoffen einerseits in die Zukunft, wo die Freude sich erfüllen soll, so weist sie andrerseits in die Gegenwart zurück, wo diese Freude eben fehlt.«

Und am Schlusse heifst es:

»Es war lange Zeit trübe um mich, sehr trübe, aber es wird lichter.« So schrieb einst Pestalozzi an einen Freund. . . . »Es wird lichter.« Es sind hellere Tage im Anzuge. Der Geist des didaktischen Materialismus, der wie eisige Kälte auf dem Schullande liegt und dessen edelste Kräfte und fruchtbarste Wahrheitskeime in Bann und Fesseln hält, er wird weichen, wie der Winter mit seinem Frostbann und seinen trüben Tagen weichen mufs, sobald die Sonne höher und höher steigt. Wenn jene »Sehnsucht«, die den edlen Schweizer trieb und trotz aller Hemmnisse und Kümmernisse nicht ruhen liefs, in den Herzen der deutschen Schulmänner wieder recht warm sich regt, und wenn die Wahrheitskeime, welche er und seine echten Nachfolger in den deutschen Kulturboden eingesenkt haben, alle zu spriefsen beginnen: dann ist ein wahrhaftiger Schulfrühling da; dann wird auch der Schuldienst nicht mehr ein Frondienst sein, sondern das, was er nach Gottes Rat und menschlichem Rechte sein soll, soweit es auf unserer gebrechlichen Erde möglich ist.

Die Frühlingsanzeichen mehren sich. Die Sonne steigt von Tag zu Tage. Auch diejenigen pädagogischen Wahrheiten, welche der didaktische Materialismus insonderheit hasste und deshalb solange mit seinem Winternebel zu verhüllen wufste, beginnen durchzubrechen und heller zu leuchten. Das neue Regen und Spriefsen auf dem praktischen Arbeitsfelde zeigt, dafs die steigende Wärme fühlbar wird. Dieser Frühlingsboten sind bereits manche da. Schneeglöckchen waren schon längst zu sehen, wer sie nur suchen wollte; auch bescheidene Veilchen unter den Hecken und frierende Windröschen, die der Nordwind schüttelte. An einer sonnigen Stelle, am Fufse der Wartburg, hat sich jetzt auch sogar eine echte Primula veris hervorgedrängt, die uns mit ihren vollen Blüten sonnenhell entgegenlacht. Der Leser wird nun verstehen, warum es mir beim Anblicke dieses echten »Erstlings des Lenzes« so hoffnungsvoll und freudig zu Mute wurde. Ein paar Blümchen machen zwar noch keinen Sommer, aber sie kündigen ihn an. Wie untröstlich die Vergangenheit war und das Gesamtbild der Gegenwart noch ist — die Hoffnung hat ein Recht, in die Zukunft zu schauen. Auf dem weiten Plane des Schullandes wird es einst überall grünen und blühen, und aus viel tausend hellen Kehlen werden Jubel- und Siegeslieder erklingen: und dann wird das Alte vergangen und vergessen sein.

Inzwischen mag wohl der grimmige Nordsturm noch manchmal mit den mutigen Erstlingen recht übel umgehen, und zeitweilig alles Hoffnungsgrün unter einer Schneedecke begraben zu sein scheinen; — nur keine Sorge! Der wird das Feld behalten, dem es gebührt, — es mufs doch Frühling werden.

Darum lasset uns Herz und Haupt emporheben — wie der alte Kämpfer und Sänger auf der Höhe der Wartburg in viel trüberer Zeit:

Der Sommer ist hart vor der Tür,
Der Winter ist vergangen:
Die zarten Blümlein gehn herfür:
Der das hat angefangen,
Der wird es auch vollenden.«

Das war ein prophetisches Wort, zu dessen Erfüllung zudem der Aufsatz: »Wider den didaktischen Materialismus«, der nachher als selbständige und weiterhin vielgelesene und auch fremde Sprachen übersetzte Schrift erschienen ist, in erster Linie selbst beitrug.[1])

Diesem »Erstling des pädagogischen Frühlings« schlossen sich dann auch allmählich sieben weitere Bände an, und von Auflage zu Auflage wuchsen Umfang und Inhalt der sogenannten »Reinschen Schuljahre«. Sie wurden gleich einigen der Dörpfeldschen Schriften in mehrere fremde Sprachen übersetzt und sind zusammen in mehr als 50 Tausend Exemplaren verbreitet worden. Dieses allein bedeutet schon einen weittragenden Einfluſs auf die Entwicklung der Jugenderziehung und ihre Lehre. Bei Freund und Feind stehen sie seit 30 Jahren im Mittelpunkt der didaktischen Diskussion auf dem Gebiete des Volksschulunterrichts; sie riefen hier eine Bewegung hervor, die in den letzten Jahren zwar wesentlich höhere Wogen auch nach damals unberührten Richtungen geschlagen hat, in der aber Ziller und Rein noch heute die Richtlinien bestimmen, während der besonnene Geist Dörpfelds und des »Evangelischen Schulblattes« wogenglättend die Bewegung in die öffentliche Schule überleitet.

Auch in die höheren Schulen wollte dieser Frühlingsgeist einziehen. Frick, der begeisterte Anhänger Dörpfelds, gründete mit Gustav Richter-Jena die »Lehrproben und Lehrgänge« für die höheren Schulen, und Rein war stets ihr tapferer Genosse. Aber langsam ging hier die Reform. Erst im Jahre 1890 kam sie durch die Initiative unseres Kaisers äuſserlich in Fluſs und verwirklichte 40 Jahre früher von Dörpfeld und später auch von Rein vertretene Forderungen, während manche Anhänger des didaktischen Materialismus hier im alten, nach ihrer Ansicht allein gescheit machenden Gymnasium noch heute vor Wut schnaufen, wenn Rein in besonnener Weise von »Rückständigkeit« zu reden wagt,[2]) obgleich Eltern und Schüler statt mit Liebe, Dankbarkeit

[1]) Später abgedruckt in: Dörpfelds gesammelte Schriften. Band II. Gütersloh, Bertelsmann.

[2]) Rein, Zur Frage der Rückständigkeit des Weimarischen Schulwesens. Jena, Bernhard Vopelius.

und Achtung von der Schularbeit und den Lehrern des Gymnasiums zu reden, unter der Führung des Altphilologen Gurlitt in fast schulanarchistischer Weise das Gegenteil bekunden und radikale »Elternbunde« gegen die angebliche Schultyrannei organisieren, nachdem man die von Dörpfeld schon im Jahre 1863 geforderte geregelte Vertretung der Familie in Schulsynoden unbeachtet gelassen hat. Mögen diese Bewegungen als Märzstürme auch hier den Frühling vorbereiten! Kommen wird er. Lust, Freude und Jugendfrische wird auch hier wieder Platz greifen müssen, oder unserm Volke wird der Idealismus gerade durch seine berufenen geistigen Führer verloren gehen.

Nach Dörpfelds Meinung ist auch hier eine Reform nur nachhaltig ins Werk zu setzen, wenn man in rechter Weise die gestellten Fragen psychologisch, ethisch und soziologisch klärt, d. h. wenn auch die Bestrebungen, welche unsere Zeitschrift verfolgt, mehr als bisher Einlafs in die Studierstuben der Kollegen an den höheren Schulen gewinnen. Bei »Studienreferendaren« und »Studienassessoren« wird jene Frühlingsluft allerdings stets vergebens Einlafs begehren. Der Schulfrühling kann nur einziehen bei solchen, die die deutschen Ehrennamen »Lehrer« und »Erzieher« mit Stolz festhalten.

1880 wurden auf dem Berliner Seminarlehrertage die von Dörpfeld ausgegangenen und von Horn und Rein vertretenen Forderungen zur Reorganisation der Lehrerseminare von oben herab fast höhnend abgewiesen. Nach 25 Jahren haben sie dennoch ihren offiziellen Einzug gehalten!

Das sind aber nur ein paar typisches Beispiele sowohl für die Bedeutung der beiden Männer Dörpfeld und Rein für die Pädagogik als auch für ihr Zusammenwirken in fast derselben Richtung und in fast derselben Gesinnung, ein Zusammenwirken, das im ganzen wenig beachtet und in ihrer Bedeutung gewürdigt worden ist.

II. Das Evangelische Schulblatt hat mit einer seltenen Treue vom ersten Erscheinen im Juli 1857 bis heute an bestimmten Zielen festgehalten, und ohne nach links oder rechts zu blicken, deren Verwirklichung aber auch deren stete Verjüngung erstrebt. Wie die Gedankengänge und die Handschrift eines Dörpfeld von seinem 20. Lebensjahre an bis an sein Lebensende kaum eine Änderung ihrer Charakterzüge aufweisen, so sind im Wandel der Zeit und unter aller Berücksichtiguug der auftauchenden Probleme auch die Charakterzüge der Pädagogik des Evangelischen Schulblattes stets dieselben geblieben, auch nach dem Tode Dörpfelds unter der Redaktion seines Freundes Horn und seines Schwieger-

sohnes Dr. von Rohden. Sie decken sich mit dem Begriff »Evangelisches Schulblatt«, das einerseits ein »Schulblatt« und keine Lehrerzeitung sein wollte, und das andererseits sich nicht schämte, eine bestimmte Weltanschauung schon auf dem Titel zum Ausdruck zu bringen und die Charakterlosigkeit in den grundlegenden Lebensfragen stets bekämpfte. Es stellte sich damit zwar in Gegensatz zum Katholizismus, aber doch ist wohl kein protestantischer Schulmann und sein Schulblatt so unbefangen und warmherzig auch von der katholischen Lehrerwelt gewertet worden als gerade Dörpfeld. Er stand mit diesem Titel in gleichem Gegensatze zu einem gewissen verwaschenen Liberalismus, und doch wufste er sich zu verständigen auch mit den entschiedensten Freidenkern. Es sei nur an sein Verhältnis zu dem Verfasser der »Geschichte des Materialismus« Friedrich Albert Lange erinnert. Er konnte in den Schulorganisationsfragen den Elberfelder Fortschrittsparteilern betonen, wenn sie freiheitlichere Vorschläge, als er sie in seinen Theorien biete, zu machen wüfsten, so wolle er die seinen gerne fahren lassen, und sie liefsen gleich Diesterweg die ihren fahren als die unfreiheitlicheren.

Und so wie Dörpfeld in dieser Richtung, so bekannte er sich auch als ein »Herbartianer striktester Observanz« gerade in einer Zeit, als diese wie Ketzer in der Schulwelt gebrandmarkt wurden. Ein grofser Teil der Lehrer höherer und niederer Schulen schlug drei Kreuze, wenn nur der Name Herbart, Ziller oder Rein genannt wurde. Wir erinnern nur an den Sturmlauf von Dittes, dessen Name wie sein »Pädagogium« ja schon jetzt nach so kurzer Zeit in der Lehrerwelt vielfach vergessen sind, während Dörpfeld von Jahr zu Jahr an Bedeutung gewinnt. Wiederum ist es eigentümlich, dafs Dittes diesem Herbartianer striktester Observanz mit grofser Achtung begegnete, während er namentlich die Zillerianer glaubte vernichten zu können. Auch der jetzige oberste Leiter des Badischen Schulwesens,[1]) der Geheime Oberschulrat Dr. Ernst von Sallwürk, nannte damals in einer zum Teil scharf aburteilenden

[1]) In diesen Tagen brachte die Tagespresse die erfreuliche Nachricht: »Der an Stelle des zurückgetretenen Staatsrats Arnsberger zum Direktor des badischen Oberschulrats ernannte Geheimrat Dr. Ernst v. Sallwürk ist der erste Schulmann, der auf diesen bisher stets von einem Juristen bekleideten Posten berufen wurde. In Sigmaringen geboren, begann er seine Laufbahn an der höheren Bürgerschule in Hechingen, trat aber 1873 in den badischen Schuldienst über und wurde bereits 1877 Mitglied des Oberschulrats.«

Da senden wir den dritten Glückwunsch auch diesen Bahnbrechern gegen den aus Rom stammenden Bürokratismus: dem verdienten Schulmanne, hervorragenden pädagogischen Schriftsteller und Gesinnungsgenossen, wie dem auf

Schrift über Herbart und seine Jünger Dörpfeld »einen Mann von ungemeiner Klarheit des Denkens und Wollens«, der es verstanden habe, den nicht an philosophisches Denken gewöhnten Lehrern die Herbartischen philosophischen und pädagogischen Gedanken gemeinverständlich darzubieten, ohne sie zu verflachen.

Der frühere Provinzialschulrat Dr. Landfermann bekannte, dafs ihm die grofse Bedeutung der Volksschule und ihre Aufgabe erst klar geworden sei, als er zum ersten Male Dörpfeld in seinem Wirken kennen lernte. Der Eindruck mufs ein tiefgehender gewesen sein, denn aus dem höheren Vorgesetzten wurde ein guter Freund und Mitarbeiter am Schulblatt.

Ähnlich so urteilt auch Professor Friedrich Paulsen.[1])

Unter den vielseitigen Bestrebungen Dörpfelds ist namentlich ein Gedanke von hervorragender nationaler und sozialer Bedeutung, das ist die Einheit der Schule, wie Dörpfeld sie erfafst hat. Und wenn der schon oben genannte leider zu früh verstorbene Gymnasialpädagoge und Direktor der Franckeschen Stiftungen in Halle, Dr. Otto Frick, häufig und gern zu diesem einfachen Volksschullehrer pilgerte und bekannte, dafs ihm die Volksschule die Hochschule der höheren Schule geworden sei, und er seine Anregung und seine grofse Liebe für die gesamte Pädagogik von dem Volksschullehrer habe, so wird man die Bedeutung Dörpfelds und die Bedeutung des Evangelischen Schulblattes auch in dieser Beziehung ermessen können.

Es wird nun gewöhnlich übersehen, dafs Dörpfeld sein Evangelisches Schulblatt bereits im Jahre 1857 begründete und in geistesverwandter Richtung Ziller in Leipzig erst später auftrat und von Dörpfeld stark beeinflufst wurde, u. a. ist die ganze Schulverfassungstheorie der Herbartianer fast ganz und gar Dörpfelds Eigentum, der wieder auf Magers Schultern stand, wie umgekehrt aber auch Dörpfelds pädagogisches Gesichtsfeld durch Zillers Bestrebungen in gleicher Weise sich weitete.

Es ist nicht möglich, die Bedeutung Dörpfelds und seines Schulblattes in wenigen Worten hier nach allen Seiten hin zu charakteri-

---

so vielen Gebieten fortgeschrittensten deutschen Staate, der, wie der Kaiser und der Reichskanzler in der Kolonialverwaltung, hier auf dem wichtigsten Gebiete der inneren Kultur mit dem Grundsatze gebrochen hat, dafs der Jurist alles leiten und vieles hemmen mufs, weil er, wie das bekannte Lied spottend sagt, »kein Fachmann ist«.

[1]) Deutsche Schule. Jahrg. I. Heft 1.

sieren. Wohl selten hat ein Pädagoge die Aufgabe der Pädagogik in so tief und weit greifendem Sinne erfafst, wie Dörpfeld durch seine schriftstellerischen Arbeiten das bekundet.[1])

Wir wünschen aber dem »Ev. Schulblatt« zu seiner fünfzigjährigen Jubelfeier, dafs es auch weiter den Dörpfeldschen Geist in die Schule hineintragen möge, und zwar in dem Dörpfeldschem Sinne, der neben dem Festhalten alles dessen, was uns vorwärts und zu Ehren gebracht, doch auch ebenso sehr das Fortschreiten betonte.

In dieser Hinsicht zitierte Dörpfeld gern Magers Wort über dessen Stellung zu Hegel: »Ich kann ihm nicht dankbar genug sein, für alles, was er mir gewesen ist, aber ich konnte nicht bei ihm stehen bleiben«. Mager wurde darum Herbartianer. Auch bei Herbart wollte Dörpfeld nicht stehen bleiben. Jede Orthodoxie war ihm gerade wegen seiner konservativen Gesinnung verhafst. Als evangelischer Christ war ihm die erste These Luthers vom stetigen Reformieren des »ganzen Lebens,« nicht blofs des kirchlichen, sondern auch des philosophischen und pädagogischen, eine Wissens- wie Gewissenssache.

Möge auch darum dem Evang. Schulblatte dieser Geist und diese Gesinnung dauernd erhalten bleiben!

Der fünfzigjährigen unverdrossenen Arbeit aber sei das Wort Goethes als Denkstein der Dankbarkeit gesetzt: »Die Gesinnung, die beständige, sie allein macht den Menschen dauerhaft.«

III. Dieses ganze Erbteil der Männer Herbart, Stoy, Dörpfeld und Ziller liegt augenblicklich in der Hauptsache auf den Schultern Reins. Es soll damit nicht gesagt sein, dafs nur Rein der einzige wahre Vertreter ist und alle Arbeit leistet und man allem zustimmt, was Rein gesagt und getan. Aber das soll damit gesagt sein, dafs Rein, wie einst Herbart als Nachfolger Kants in Königsberg, einen Lehrstuhl der Pädagogik an einer deutschen Universtät bekleidet, mit dem ein Seminar mit einer pädagogischen Übungsstätte, ähnlich der medizinischen Klinik, verbunden ist, wodurch die Zusammenfassung dieser ganzen Bestrebungen und ihrer Fortentwicklung eigentlich nur möglich ist, und dafs keine andere deutsche Universität eine solche Vertretung der Pädagogik besitzt.

Ob und inwieweit Professor Rein dieser grofsen Aufgabe gerecht geworden ist, können wir in wenigen Worten hier nicht weiter ausführen, man mag darüber auch gerne verschiedener Ansicht bleiben.

[1]) Näheres darüber habe ich ausgeführt in meiner Schrift: »Dörpfelds soziale Erziehung«. Gütersloh 1901.

Wir können auch an dieser Stelle die wissenschaftliche Bedeutung Professor Reins und die Anschauungen, die er vertritt, nicht im einzelnen würdigen. Dazu fehlt uns hier der Raum und bleibt auch besser einer späteren Zeit vorbehalten.

Es ist aber in diesen Tagen eine Schrift erschienen von einem Schüler Reins, von dem Schuldirektor Scholz in Pöfsneck.[1]) Diese Schrift im Umfange von 48 Seiten ist mit viel Liebe und eingehender Kenntnis der Reinschen literarischen Arbeiten und seiner didaktischen, allgemeinpädagogischen, politischen und sozialen Bestrebungen verfafst. Man mag sich zustimmend oder ablehnend zu den hier dargelegten Anschauungen Reins stellen, eins wird auch der entschiedenste Gegner Rein lassen müssen: er hat viel und vielerlei mit Geschick und Erfolg vollbracht und die bedeutungsvollen Gedankengänge der wenn auch manchmal einseitigen aber doch eifrigen und oft tiefsinnigen Herbartianer in ein gröfseres Fahrwasser gebracht, in Beziehung zu allen grofsen Fragen des Lebens und Strebens unseres Volkes, sogar noch mehr, als es Scholz bekannt geworden ist.

Was uns aber Anlafs gibt, zum 60. Geburtstag Rein einen besonderen Glückwunsch darzubringen, das ist vor allem eine Sache, die auch dem erbittersten Gegner Reins sehr nahe gehen sollte: Es ist einerseits die Rückständigkeit unserer gesamten deutschen Universitäten in Hinblick auf die Pädagogik und die pädagogische Psychologie und andererseits unsere Hoffnung für eine günstigere Zukunft.

Blicken wir in ein Vorlesungsverzeichnis der Universitäten hinein. Ich greife dafür dasjenige der Universität Jena vom Wintersemester 1906/7 heraus. Es belehrt uns, dafs es 4 Fakultäten gibt. Die eine Fakultät widmet sich dem religiösen Leben der Menschen, nach Theorie und Praxis: es ist die theologische mit 9 Dozenten. Die zweite beschäftigt sich in gleicher Weise mit den Rechtsverhältnissen der Menschen und zählt 10 Dozenten, die dritte befafst sich mit den menschlichen Krankheiten und zählt 33 Lehrer. Die vierte, die philosophische Fakultät, ist mehr ein Sammelbegriff für verschiedene besondere Zweige der Wissenschaften mit 60 Dozenten.

Die Wissenschaften, welche die drei erstgenannten Fakultäten vertreten, sind sämtlich angewandte Wissenschaften. Die vierte Fakultät, die philosophische, beschäftigt sich dagegen fast ausschliefslich mit Grundwissenschaften, mit Geschichte, Nationalökonomie, Geographie,

---

[1]) Professor Rein. Berlin, Gerdes & Hoedel.

Naturwissenschaften, Sprachwissenschaften und mit der Wissenschaft aller Grundwissenschaften: der eigentlichen Philosophie. Allerdings sind in dieser philosophischen Fakultät auch die werdenden Kinder der angewandten Wissenschaften mit untergebracht. So hat die Landwirtschaft, also die Pflanzen- und Viehzucht, ihre besonderen Lehrstühle und ihre besonderen Institute, Laboratorien, Versuchsfelder usw. In dieser philosophischen Fakultät hat auch die Pädagogik ihren dürftigen Unterschlupf gefunden. An manchen Universitäten nimmt sie hier aber keinen anderen Platz ein', als — wie schon Dörpfeld vor einem halben Jahrhundert betonte —, das Tanzen und Fechten, das so nebenbei gelehrt und gelernt wird, obgleich es damals schon eigene Fechtlehrmeister gab, aber heute an vielen Universitäten noch keine eigenen Pädagogen, denn Pädagogik wurde damals und wird noch heute an einigen Universitäten von einem anderen Professor nebenbei gelesen.

Hier war nun das kleine Jena die erste Universität, welche bahnbrechend vorging. Sie errichtete einen besonderen Lehrstuhl für Pädagogik. Der erste Professor der Pädagogik, Stoy, richtete dazu privatim als Versuchsfeld und als notwendige Ergänzung ein pädagogisches Versuchsfeld, das Universitätsseminar mit seiner Übungsschule, ein. Später folgte dann Leipzig in gleicher Weise. Kennzeichnend für die Wertung der Pädagogik aber ist es, dafs in Leipzig nach Zillers Tode sein von ihm und seinen Freunden mit vielen Opfern geschaffenes Seminar mit der Übungsschule eingehen mufste!

Nach Stoys Tode wurde Rein die Professur in Jena übertragen, und zugleich wurde das Seminar seitens der Universität mit einer Übungsschule versehen. Dürftig, überdürftig genug, waren zwar die Anfänge in den ermieteten Räumlichkeiten. Aber es pulsierte in diesen niederen und beschränkten Räumen ein um so frischeres Leben und Streben, vielleicht mehr als in manchen Luxusbauten. Später bekam dann auch das Seminar ein eignes Gebäude. Es sticht zwar nach der äufseren Seite wie in Hinblick auf die innern Einrichtungen sehr ab gegen die dominierenden Anstalten der medizinischen Fakultät: aber es ist dennoch etwas Einzigartiges an allen deutschen und wohl auch an den meisten auswärtigen Universitäten, mit Ausnahme Nordamerikas, das uns in der Beziehung, angeregt durch das Beispiel Jenas, längst überflügelt hat.

Gegenüber den Wandlungen im Volksleben ist die Einteilung der Wissenschaften und die Art ihrer Vertretung ohne Zweifel sehr rückständig geblieben. Im privaten und im öffentlichen Leben spielen die

Bildungs- und Erziehungsbestrebungen mit der Schule, von der Volksschule bis zur Universität, wie die sonstigen erziehlichen Anstalten für die Jugend wie für das ganze Volk heute eine mindestens ebenso grofse Rolle wie die religiösen Bestrebungen mit der Kirche, oder wie die Gemeinde- und Staatsverwaltung, das Gerichtswesen und die Bestrafungen des Verbrechertums, dem die juristische Fakultät sich widmet, oder wie die Fürsorge für die Kranken, wofür die medizinische Fakultät so treffliche und vorbildliche Einrichtungen hat. Aber ist es Zufall, dafs selbst auch in Jena nach dem erwähnten Inhaltsverzeichnis kein einziger ordentlicher Professor auch nur eine einzige Vorlesung über diesen grofsen Zweig des nationalen Lebens hält? Ja, es ist m. W. Tatsache, dafs an allen deutschen Universitäten noch kein einziger ordentlicher Professor einen besonderen Lehrstuhl für Pädagogik inne hat, Jena nicht ausgenommen, denn Rein ist nur ordentlicher Honorarprofessor und hat als solcher weder Sitz noch Stimme im Senat. Und doch finden wir nicht blofs im Haushalt des Staates, sondern auch in der ärmsten Dorfgemeinde schon ziffernmäfsig ausgedrückt, dafs für die Unterrichts- und Erziehungsarbeit die gröfsten finanziellen Opfern gebracht werden müssen. Charakteristisch ist es auch, dafs zwar angesehene Universitätsprofessoren anerkannt haben, Dörpfeld wäre ohne weiteres eine Zierde eines akademischen Lehrstuhls gewesen. Für sein langes Leben im selbstlosesten Dienst der Volkserziehung und ihrer Wissenschaft hat er aber keinerlei wissenschaftliche Ehrung gefunden, während seinem Sohne, dem jetzigen Direktor des Kaiserlich Deutschen Archäologischen Instituts in Athen, Professor Dr. Wilhelm Dörpfeld, als Architekten, der sich ohne Frage nicht minder hochverdient gemacht hat, und zwar um Ausgrabungen von Überresten der Kultur eines Volkes, das vor fast zwei Jahrtausenden auf seiner Höhe stand, bereits mit 28 Jahren von einer deutschen Universität der Doktor honoris causa verliehen wurde wegen seiner Arbeiten über antike Architekturgeschichte.

Historisch ist das alles erklärlich. Im Mittelalter gehörte das ganze Gebiet der Erziehung nach Wissenschaft und Praxis der Theologie an. Im Kampfe der Kirche mit dem Staat hat sie es in Praxis abtreten müssen bis auf einen kleinen Rest, und in der Wissenschaft hat sie es nun um so mehr vernachlässigt; aber keine Fakultät hat sich des verlassenen Kindes wieder ernstlich angenommen. In letzter Zeit hat die Medizin gewifs manches in sehr verdienstvoller Weise getan, wenigstens insofern als Krankhaftes der zu Erziehenden dabei in Frage kommt. Ja, wir verdanken ihr sogar die ersten unentbehrlichen Lehrstühle und

Laboratorien für Psychologie. Wir Jenenser brauchen nur einen Namen zu nennen: Ziehen, um zu wissen, was die Medizin der Pädagogik geleistet hat.

In den technischen Hochschulen wurde den aus Naturwissenschaften und Ästhetik erwachsenden Lebenszweigen ein neues Heim verschafft. Die Kunst, Menschen zu erziehen, und die Wissenschaft, das Werden der Menschen zu erkennen, fand auch hier »kein Hüsung«. Als Aschenbrödel finden wir darum die Pädagogik bald an den Universitäten, bald an den Technischen Hochschulen, mehr aber noch der Fürsorge der Autodidakten überlassen. Dafs sie bei diesem auch gut aufgehoben sein kann, soll nicht bestritten werden. Namen wie Rousseau, Pestalozzi, Diesterweg und Dörpfeld bezeugen das. Wenn das aber hier das Normale sein darf, warum dann auch nicht auf allen andern Lebensgebieten?

Diese Vernachlässigung der Erziehungswissenschaft an den deutschen Universitäten liegt nicht in nationalem Interesse. Wir haben mit anderen Völkern den Kampf auf dem Weltmarkt zu führen. Jena hat uns hier gezeigt durch die Optische Werkstatt der Carl Zeifs-Stiftung, dafs wir nur durch qualifizierte Arbeit auf die Dauer in diesem Kampf bestehen können. Prof. Abbe, ihr genialer Begründer, hat aber auch gezeigt, dafs die qualifizierte Arbeit nur geleistet werden kann durch gut gebildete und gut geschulte Arbeiter. Das gilt aber nicht nur auf dem Gebiet der Optik, das gilt für alle Gebiete bis hin zur Verwaltung unseres Staates.

Nordamerika hat dieses Problem längst nicht nur begriffen, sondern auch ergriffen, und zwar sind die Ansichten von Dörpfeld und Rein für Amerika vorbildlich gewesen. Nordamerika hat an einzelnen Universitäten nicht nur eine Reihe von Lehrstühlen, sondern eine besondere Fakultät mit Laboratorien für psychologische Untersuchungen und Experimente wie mit Übungsstätten für angewandte Pädagogik.

Wir können darum zu Reins 60. Geburtstag keinen dringenderen Wunsch haben, als dafs das kleine Jena abermals bahnbrechend vorangehe und für diese vielseitige und weitumfassende Aufgabe, welche Prof. Rein in Jena zu leisten hat, nach dem Muster der theologischen, der juristischen und vor allem der medizinischen Fakultät nach und nach zu ordnen beginne und die andern deutschen Universitäten dann abermals folgen. Und wir hoffen, dafs dieser Wunsch auch im Sinne des Mannes liegt, dessen man in weitesten Kreisen im In- und Ausland dankbar für alle seine Anregungen an seinem 60. Geburtstage gedenken wird.

Möge es Rein beschieden sein, diesen Fortschritt noch zu erleben! Auch hier zeigen sich bereits Frühlingsboten.

B. Mitteilungen.

1. Zum I. u. II. Kongress für Kinderforschung und Jugendfürsorge.

Wie ich schon unlängst in einer kurzen Notiz mitteilte, ist der Bericht über den ersten Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge in Berlin am 1.—4. Oktober 1906 erschienen. Im Auftrag des Vorstandes ist er von Herrn Professor Dr. Karl L. Schaefer-Berlin, einem Schüler Preyers, der auch die Neuauflage von Preyers bahnbrechendem Buch »Die Seele des Kindes« besorgt, mit besonderem Fleiß und großer Sorgfalt bearbeitet und herausgegeben worden. Der Bericht bringt zunächst ein kurzes Vorwort von Schaefer, Seite I—IV, sodann die Vorgeschichte des Kongresses von Geheimrat Prof. Dr. Wilhelm Münch, S. V—XI. Dann folgt das Verzeichnis der Mitglieder von Seite XII—XXVII. Die Zahl derselben beträgt 639. Darauf folgt eine Mitteilung über den Begrüßungsabend mit einem sinnigen Prolog Seite 1—3. Seite 4—398 folgen die Berichte über die gesamten Verhandlungen des Kongresses. Es ist erfreulich, daß die meisten Vortragenden ihren Bericht im Wortlaut hier zur Veröffentlichung überwiesen haben, manche sogar noch mit wertvollen Zusätzen in Fußnoten. Auch die Debatten über die Vorträge sind im ganzen ausführlich durch Autoreferate wiedergegeben. Der Leser kann also ein genaues Bild von den Verhandlungen gewinnen. Auf S. 399—417 wird ferner ein Bericht über die interessante Ausstellung gegeben, illustriert durch 6 Tafeln. Weiter folgt auf Seite 418—428 ein Bericht über die besonderen Veranstaltungen im Anschluß an den Kongreß, und endlich Seite 429—432 das Inhaltsverzeichnis. Soweit die Vorträge nicht anderweit bereits im Druck erschienen sind, haben wir sie in unseren »Beiträgen« auch noch einzeln weiteren Kreisen zugänglich zu machen versucht. Der Leser findet sie auf Seite 3 des Umschlags dieses Heftes mit angeführt.

Daß der Kongreß allgemeine Zustimmung gefunden hat, braucht wohl nicht mehr besonders hervorgehoben zu werden. Zahlreiche Artikel der Tageszeitungen wie der Fachpresse haben sich beifällig mit ihm beschäftigt.

Daß aber der erste Versuch auch Wünsche übrig lassen mußte, liegt auf der Hand. Wohl nur wenige Leser ahnen, wie viele Mühe und Vorarbeiten es dem geschäftsführenden Ausschusse und insbesondere dem Vorsitzenden gekostet hat, diejenigen zu vereinen, die hier zusammenwirken mußten.

Für die Zukunft des Kongresses ist es wichtiger, die Einwendungen zu beachten denn die Zustimmungen.

Aus den Besprechungen heben wir hervor, daß wiederholt gesagt worden ist, der Kongreß habe zu viele Gegenstände in den Kreis seiner Betrachtungen gezogen. Obgleich noch einige Redner, auf die wir in erster Linie gerechnet hatten, dem Kongreß fern blieben oder fern bleiben mußten, so ist doch unbedingt zuzugestehen, daß der Vorträge zu viele

waren. Aber wir wollten absichtlich dem ersten Kongreß möglichst freien Lauf lassen und auch damit den Beweis liefern, daß die Entdeckungsreisen auf diesem Gebiete noch lange nicht alle gemacht sind, wenn auch ein angesehener Pädagoge bereits vor 50 Jahren das einmal betonte. Als eigentlich überflüssig hat sich kein Vortrag erwiesen. Das bewies schon der rege Besuch jedes Vortrags und die rege Beteiligung an der Debatte.

Nachdem der erste Kongreß nun so die Interessenten auf dem Sachgebiete gesammelt hat, wird der zweite freilich sich konzentrieren und sich auf die Lösung einzelner weit- und tiefgreifender Probleme beschränken müssen.

Mit Recht ist wohl auch hervorgehoben worden, daß die Debatten zu kurz gekommen sind. Es hat uns im Vorstand jedesmal leid getan, wenn wir dieselben abkürzen oder den Redner unterbrechen mußten. Aber bei der großen Zahl von Vorträgen ging das nicht anders.

Auch die äußere Beschränkung auf das deutsche Sprachgebiet wurde anfangs viel von Ausländern angefochten. Sie hat sich aber gut bewährt. Trotz der Einsprachigkeit des Kongresses hat derselbe zahlreiche und nicht unbedeutende Männer und Frauen aus allen Kulturländern angezogen. Man hat sich auch in der einen Sprache sehr gut zu verständigen vermocht und wir haben den ganzen Kongreß auch wesentlich billiger und einfacher gestalten können.

Der Kongreß sollte und wollte sammeln und in Berührung bringen, was sonst auf dem Gebiete der Kinderforschung und Jugendfürsorge getrennt marschiert. Auch das ist in segensreicher Weise gelungen, wenn auch die einzelnen bestehenden Vereinigungen sich nicht in dem Maße organisch zusammengeschlossen haben, als es im Interesse der Sache und zur Verminderung von Vereinstagungen vielleicht erwünscht gewesen wäre. Doch auch hierin wirkte das freie Streben stärker, als der Appell an die Vertretung der bestehenden Organisationen. Psychologen, Pädagogen, Mediziner, Theologen und Juristen arbeiteten gemeinsam an denselben Problemen. Kam hin und wieder eine Reibung zu stande, so erzeugte dieselbe nur eine wohltuende Wärme, und ich beobachtete noch am späten Abend, wie sich zwei Gegner die Hand reichten mit der Versicherung, daß sie als notwendige Ergänzungen in der Kinderforschung zusammengehören.

Sehr verdienstvoll war die Übernahme der Leitung des Berliner Kongresses durch Geheimrat Prof. Dr. Münch. Es gab Schwierigkeiten zu überwinden, von denen mancher Kritiker der kleinen Unebenheiten keine Ahnung hatte. In der Großstadt sind sie zudem großstädtisch vergrößert. Ein Auswärtiger hätte sie kaum bewältigt. Münch verstand es mit besonderem Geschick, über die Schwierigkeiten hinwegzukommen. Leider hat er aus Gesundheitsrücksichten den Vorsitz für den zweiten Kongreß ablehnen müssen.

Der erste Kongreß beauftragte nun Prof. Rein-Jena, Prof. Meumann-Münster und mich mit der weiteren Geschäftsführung mit dem Recht der Kooptation und empfahl uns bereits Herrn Amtsgerichtsrat Dr. Köhne-Berlin.

Schon für den ersten Kongreß war Jena als Tagungsort gewünscht worden. Wir Jenenser mußten aber damals noch aus verschiedenen

inneren und äußeren Gründen ablehnen. Dieser Wunsch wurde für den II. Kongreß wiederholt aufs neue geäußert. Wir sind nunmehr gefolgt und hatten darum auch nach dem Erscheinen des Verhandlungsberichts zum 9. Juni eine Ausschußsitzung hierher berufen. Außer den Genannten hatten wir noch den früheren erweiterten Ausschuß und einige Herren, bei denen wir ein besonderes Interesse voraussetzen durften, geladen und in der Einladung ihnen bereits die zu besprechenden Hauptfragen vorgelegt mit der Bitte um schriftliche Äußerung darüber, sofern sie am Erscheinen verhindert sein sollten.

Erschienen waren die Herren Professor Rein-Jena, Stadtschulinspektor Dr. Gunning-Amsterdam, Amtgerichtsrat Köhne-Berlin, Dir. Polligkeit von der Zentrale für private Fürsorge in Frankfurt a. M., Anstaltsdirektor Dr. Stritter-Alsterdorf bei Hamburg, Dr. Fiebig-Jena, Seminardirektor Muthesius-Weimar, Dr. Strohmayer, Privatdozent der Psychiatrie in Jena, Direktor Trüper-Jena.

Die meisten, welche der Entfernung wegen nicht persönlich erscheinen konnten, hatten sich zu den verschiedenen Fragen schriftlich 'und zum Teil eingehend geäußert. Diese wie die mündlich zum Ausdruck gekommenen Ansichten zeigten in allen Punkten eine große Einmütigkeit.

Es wurden folgende Beschlüsse einstimmig gefaßt:

1. Der Kongreß soll in der früheren Ausdehnung wiederholt werden.

2. Als Zeitpunkt wird Oktober 1909 in Aussicht genommen.

3. Als Sitz des Kongresses wird Jena bestimmt mit Professor Rein als erstem Vorsitzenden.

4. Die Ausgestaltung zu einem internationalen Kongreß wird als untunlich abgelehnt. Wie bisher ist die Teilnahme von Ausländern willkommen, nur soll die Kongreßsprache die deutsche sein.

5. Der vom letzten Kongreß gewählte engere Ausschuß, bestehend aus den Herren Professor Rein-Jena, Direktor Trüper-Jena, Professor Meumann-Münster und Amtsgerichtsrat Dr. Köhne-Berlin, wird durch die Herren Geheimrat Binswanger-Jena und Dr. Ament-Würzburg ergänzt. Er soll als engerer Vorstand die Geschäfte vorbereiten. Auch wird ihm das Recht der weiteren Kooptation sowohl für diesen engeren wie für den weiteren Ausschuß zugebilligt. Den Vorsitz übernimmt Professor Rein; die Geschäftsverteilung innerhalb des Vorstandes erfolgt nach dessen eigenen Beschlüssen.

6. Die übrigen bisher dem engeren und weiteren Ausschuß angehörenden Herren sollen um Beibehaltung ihres Amtes gebeten werden. Außerdem wird derselbe durch eine Anzahl Herren und Damen ergänzt, so daß demselben nunmehr folgende angehören: Dr. Oskar Altenburg, Gymnasialdirektor in Glogau. Dr. W. Ament, Privatgelehrter in Würzburg. Dr. Andreä, Seminardirektor in Kaiserslautern. Dr. A. Baginsky, Professor der Kinderheilkunde und Direktor des Kaiserin-Friedrich-Kinderkrankenhauses in Berlin. Dr. Gertrud Bäumer, Oberlehrerin in Berlin. Johannes Delitsch, Direktor der Hilfsschule in Plauen i/Vgtl. Dr

Fiebig, Arzt in Jena. Dr. Wilhelm Förster, Professor der Philosophie a. d. Universität Zürich. Dr. Karl Groos, Professor der Philosophie an der Universität Gießen. Dr. Gunning, Privatdozent der Pädagogik und Stadtschulinspektor in Amsterdam. J. Chr. Hagen, Direktor des Schulheims in Falstad bei Drontheim. Pastor Dr. Hennig, Direktor des Rauhen Hauses in Horn bei Hamburg. Dr. Kerschensteiner, Stadtschulrat in München. Anstaltsdirektor Dr. med. Kluge-Potsdam. Dr. Chr. Klumker, Direktor der Zentrale für private Fürsorge in Frankfurt a. M. Amtsgerichtsrat Dr. Köhne, Vormundschaftsrichter in Berlin. Kaiserlicher Kreisschulinspektor König-Mülhausen i. Els. Landgerichtsrat Kulemann-Bremen. Helene Lange, Leiterin des Frauengymnasiums in Berlin. Geh. Reg.- und Med.-Rat Prof. Dr. Leubuscher-Meiningen. Dr. E. Martinak, Professor der Philosophie und Pädagogik a. d. Universität Graz. Johanna Mecke, Vorsteherin des Evang. Fröbelseminars in Cassel. Geh. Oberschulrat Prof. Dr. Menge in Oldenburg. Dr. Merian-Genast, Gymnasialoberlehrer in Frankfurt a/M. Dr. E. Meumann, Professor der Pädagogik und Psychologie a. d. Universität Münster i. Westf. Dr. W. Münch, Geheimer Regierungsrat und Professor an der Universität Berlin. Seminardirektor Muthesius-Weimar. Dr. Pabst, Direktor des Handfertigkeitsseminars in Leipzig. Dr. Petersen, Direktor des Städt. Waisenhauses zu Hamburg. H. Piper, Erziehungsinspektor der Idiotenanstalt in Dalldorf. Dr. Friedrich Paulsen, Professor der Philosophie und Pädagogik in Berlin. Dr. jur. Heinrich Reicher, Privatdozent in Wien. Dr. W. Rein, Professor der Pädagogik und Direktor des pädagogischen Universitätsseminars in Jena. Röhl, Vorsitzender des Ausschusses des deutschen Lehrervereins in Berlin. Prof. Karl L. Schaefer-Berlin. Prof. Moritz Schäfer-Berlin. Schlosser, Geh. Reg.-Rat und vortragender Rat im Ministerium in Berlin. Dr. Sickinger, Stadtschulrat in Mannheim. Dr. Sommer, Professor der Psychiatrie in Gießen. Dr. Alfred Spitzner, Bürgerschullehrer in Leipzig. Dr. Stern, Professor a. d. Universität Breslau. Dr. Strohmayer, Privatdozent der Psychiatrie in Jena. Dr. G. von Rohden, Strafanstaltsgeistlicher in Düsseldorf-Derendorf. J. Trüper, Direktor des Erziehungsheims auf der Sophienhöhe bei Jena. Chr. Ufer, Rektor der Südstädtischen Mittelschule für Mädchen in Elberfeld. Vatter, Direktor der Taubstummenanstalt in Frankfurt a. M. Dr. Julius Ziehen, Stadtrat in Frankfurt a. M. Geh. Med.-Rat Dr. Th. Ziehen, Professor der Psychiatrie und Direktor der psychiatrischen Klinik und Nerven-Klinik der Charité in Berlin.

7. Es wird gewünscht, daß die Verhandlungsthemen vom Vorstand ausgewählt und Referenten von ihm bestimmt werden, wobei freie Anmeldungen tunlichste Berücksichtigung finden sollen. Der Vorstand wird dann ein bestimmtes eng umgrenztes Programm ausarbeiten, so daß ein Thema möglichst erschöpfend sowohl vom Standpunkt der Kinderforschung wie vom Standpunkt der praktischen Jugendfürsorge behandelt werde.

Das vom Vorstand entworfene Programm soll bei sämtlichen Ausschußmitgliedern zirkulieren, damit von diesen ev. Zusätze und weitere Vorschläge gemacht werden können.

8. Für die äußere Organisation wird gewünscht, daß die Hauptreferate in gedruckten Vorberichten zeitig bekannt gegeben werden, um Zeit für eine eingehende gründliche Diskussion zu gewinnen.

Trüper.

---

2. Mitteilung betr. die Veranstaltung eines internationalen Kinderschutzkongresses in Berlin.

Im Jahre 1902 fand im Anschluß an zwei in Florenz und Budapest vorhergegangene Kongresse ein internationaler Kinderschutzkongreß in London statt. Als nächster Kongreßort wurde Berlin in Aussicht genommen, nachdem ein auf dem Kongreß anwesender Deutscher namens dieser Stadt eine Einladung ausgesprochen hatte. Den ausländischen Teilnehmern und namentlich den um das Zustandekommen des Kongresses bemühten Persönlichkeiten konnte es nicht bekannt sein, daß der die Einladung aussprechende Deutsche weder von der Regierung noch von der Stadt noch von den Vereinigungen der privaten Wohltätigkeit irgend einen Auftrag besaß, im Namen von Berlin eine Einladung zu überbringen, und daß auch seine Stellung als Geschäftsführer eines damals noch durchaus in den Anfängen befindlichen Kinderschutzvereins ihn nicht zur Überbringung einer derartigen Einladung berechtigte.

In der Folge wurde in privaten Kreisen, die der Kinderfürsorge nahestehen, erwogen, inwieweit der nun einmal ausgesprochenen Anregung Folge gegeben werden könnte. Mit dieser vorbereitenden Tätigkeit war eine Persönlichkeit betraut worden, die es sich angelegen sein ließ, mit angesehenen Kreisen des In- und Auslandes in Korrespondenz zu treten und sich einer allgemeinen wohlwollenden Aufnahme des Projektes eines internationalen Kinderschutzkongresses zu versichern. In der Folge stellte sich jedoch heraus, daß die Verhandlungen über solche vorbereitenden Schritte nicht hinausgekommen waren und die betreffende Persönlichkeit weit entfernt davon gewesen war, die sachliche Förderung des Unternehmens ins Auge zu fassen. Als die Zentrale für Jugendfürsorge, die zur Zeit als das berufene Organ für die Veranstaltung eines solchen Kongresses betrachtet werden kann, mit dem Stande der Angelegenheit bekannt wurde, ergab sich, daß von einer ernsthaften Vorbereitung des Kongresses bisher nicht die Rede sein konnte, und daß, wenn dem Unternehmen näher getreten werden sollte, vollständig neue Verhandlungen eingeleitet werden müßten, vor allem auch die Teilnahme der staatlichen und städtischen Autoritäten gesichert werden müßte.

Bei sorgfältiger Erwägung dieser Sachlage glaubte die Zentrale jedoch von der Veranstaltung eines Kinderschutzkongresses in Berlin bis auf weiteres Abstand nehmen zu sollen, da ein Bedürfnis für seine Abhaltung zur Zeit nicht anerkannt werden konnte. Zunächst hat der internationale Kongreß für Armenpflege und Wohltätigkeit, der 1906 in Mailand tagte und 1910 erneut in Kopenhagen zusammentreten wird,

einige der wichtigsten international interessierenden Fragen der Kinderfürsorge behandelt. Dasselbe gilt von dem alljährlich zusammentretenden internationalen Kongreß zur Bekämpfung der Tuberkulose, von dem im Frühjahr 1907 abgehaltenen österreichischen Kinderschutzkongreß und dem Ende 1906 in Berlin abgehaltenen Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge, dessen Wiederholung im Jahre 1909 in Jena stattfinden wird. Man ist in den maßgebenden Kreisen Deutschlands davon überzeugt, daß zur Zeit eine Reihe großer Aufgaben auf dem Gebiete der Kinderfürsorge in der Fachliteratur, in nationalen und internationalen Kongressen, sowie in der Praxis der öffentlichen Verwaltung und der privaten Fürsorgetätigkeit in so eingehender Weise erörtert und vorbereitet sind, daß die einzelnen Länder noch auf Jahre hinaus damit werden beschäftigt sein müssen, auf nationalem Boden diesen Bestrebungen Raum zu schaffen und sie durch praktische Organisationen zu verwirklichen.

Berlin, Juli 1907.

Deutsche Zentrale für Jugendfürsorge
Im Auftrage: Dr. E. Münsterberg,
Vorsitzender der Berliner Armendirektion.

---

3. Ein Kongress für sexuelle Pädagogik.

Von Max Enderlin, Mannheim.

(Schluß.)

Zu demselben Gegenstand sprach sodann Lehrer Konrad Höller (Hamburg) als Korreferent des vorigen Redners. Seinem Vortrag lagen folgende Leitsätze zu Grunde: Die Jugend muß über sexuelle Verhältnisse belehrt werden, weil die Sexualität eine die Entwicklung des Menschen stark beeinflussende Seite seines Wesens ist, weil es unmöglich ist, die Jugend bis zur Schulentlassung in Unkenntnis der sexuellen Verhältnisse zu erhalten, weil nur durch offenes Aussprechen über sexuelle Verhältnisse diese aus der Sphäre unreiner Denk- und Sprechweise emporgehoben werden und weil es Pflicht der Erziehung ist, die jungen Menschen nicht unbelehrt den gesundheitlichen und sozialen Gefahren des Geschlechtslebens entgegenzuschicken. Als Aufgabe der Volksschule muß darum angesehen werden, noch nicht der Kampf gegen die Gefahren der Geschlechtskrankheiten und auch nicht die Heilung geschlechtlich verirrter Schüler, sondern die Wiedererhebung des sexuellen Gebietes in das Reich des Natürlichen und darum Unbefangen-Selbstverständlichen. Hierdurch und dann weiterhin durch körperliche Abhärtung durch Turnen, Spielen, Schwimmen, Schlittschuhlaufen, Schulwanderungen, sowie durch Übungen in der Festigung der Herrschaft des Willens über den Körper und seine Bedürfnisse wird Immunisierung gegen geschlechtliche Verirrungen erzielt. Die Behandlung der sexuellen Verhältnisse ist dem Zoologieunterricht zu überlassen. Die ethische Seite der Frage kann außerdem der Behandlung im Religions- und Moralunterricht unterliegen. Der Verteilung des Stoffes auf die einzelnen Stufen und die Einreihung desselben in den übrigen

naturkundlichen Lehrstoff muß sich nach der verfügbaren Zeit, der Differenzierung der einzelnen Schulen und dem geistigen Stand der Schüler richten. Wie bereits Enderlin, so betont auch Höller, daß die Frage der sexuellen Erziehung im übrigen auf das engste mit der modern pädagogischen Bewegung der Umwandlung der reinen Wissensschule in eine Könnenschule zusammenhänge, die den Schüler vor allem auch produktiv tätig sein lasse und den Gedankenkreis durch das Interesse an anregenden Beschäftigungen erfülle, was zu frühzeitige sexuelle Erregungen nicht aufkommen lasse.

Die nächsten Redner waren Dir. Prof. Kemsies (Berlin) und Prof. Schäfenacker (Mannheim), die die sexuelle Aufklärung in den höheren Schulen behandelten. Kemsies führte u. a. folgendes aus: Die Aufgabe der sexuellen Aufklärung darf nicht mißverstanden werden. Sie ist eine propädeutische und verlangt als notwendige Ergänzung eine Sexualerziehung. Jene hatte einen Kreis von naturwissenschaftlichen, hygienischen, religiös-ethischen und ästhetischen Vorstellungen zu liefern, Gemütszustände auszulösen, Weisungen zu erteilen, Willensregungen anzubahnen usw. Diese hat schlechte seelische und körperliche Gewöhnungen zu zerstören und gute aufzurichten. Während der Kinder- und Entwicklungsjahre soll durch das Vorstellungs-, Gemüts- und Willensleben der Sexualtrieb idealisiert werden. Es sind mehrere Teilprobleme zu unterscheiden, die in der Praxis jedoch nicht immer zu trennen sind: 1. Die naturwissenschaftliche und hygienische sexuelle Aufklärung 2. Die religiös-ethische Aufklärung und 3. die ästhetische Aufklärung. Die wichtigsten Entwicklungsvorgänge bei Pflanzen und Tieren bis hinauf zu den Säugern müssen behandelt werden, Begattungsvorgänge sind indessen grundsätzlich auszuschließen. Die Analogien mit dem Menschen ergeben sich von selbst. Die tierischen Fortpflanzungsorgane werden nicht beschrieben, jedoch werden schon sexuell-prophylaktische Weisungen in passender Form angebracht. In den Mittelklassen ist auf die Gefahren sexueller Verfehlungen hinzuweisen. In den Oberklassen werden die mikroskopischen Vorgänge der Eibefruchtung, der Zell- und Kernteilung, und ihre Bedeutung für die Vererbung ausführlich dargelegt. Für die Abiturienten werden Belehrungen über Begattungsvorgänge, über die Gefahren sexueller Verfehlungen, sowie über die intrauterine Entwicklung des Fötus in Vorschlag gebracht.

Prof. Schäfenacker (Mannheim) legte seinen Ausführungen u. a. folgende Leitsätze zu Grunde: Die Aufgabe der Mittelschule soll darin bestehen, der heranwachsenden Jugend eine natürliche und daher gesunde Anschauung von der Fortpflanzung des Menschen zu vermitteln und ihre Phantasie vor verfrühten und unnatürlichen Ausschweifungen zu bewahren. Ein zweckmäßig ausgestalteter Naturgeschichtsunterricht darf daher hinfort die Fortpflanzung und Entwicklung des Menschen nicht mehr übergehen. Bei der Besprechung der sexuellen Verhältnisse des Menschen ist darauf Rücksicht zu nehmen, daß die Schüler, welche durch die Behandlung von Pflanzen und Tieren richtig vorbereitet sind, selbständig viele Schlüsse ziehen können, so daß ein allzu ausführliches Eingehen auf die Details nicht notwendig wird. Die Mittelschule kann auch in anderer Weise viel

Gutes wirken, besonders durch die Erziehung zur Kunst, durch die Schülerbibliothek, sportliche Veranstaltungen, Erziehung zum Pflichtbewußtsein und zur Selbstüberwindung.

Als letzter Redner des ersten Tages tritt sodann Lehrer Köster (Hamburg) auf den Plan, um über die Frage der Jugendliteratur in ihrer Beziehung zur sexuellen Aufklärung zu sprechen. Auch Köster steht auf dem Standpunkt, daß die Jugend in Bezug auf das Geschlechtliche aufgeklärt werde. Wenn Haus und Schule versagen, könne ein belehrendes Buch gute Dienste tun. Kinder dürfen alles hören und lesen, was keusch dargestellt ist und was nicht über ihr Auffassungsvermögen hinausgeht. Bei der Lektüre jüngerer Kinder sollte man nicht ängstlich jeden Ausdruck meiden, der sich auf geschlechtliche Verhältnisse bezieht. Es ist ganz falsch, der heranwachsenden Jugend alle Dichtungen vorzuenthalten, die von Liebe handeln — im Gegenteil, die Jugend muß dichterisch wertvolle Liebeslieder und Liebesgeschichten kennen lernen, damit die erwachenden Gefühle in gesunde Bahnen gelenkt werden.

In der darauffolgenden Disskussion gibt zunächst Fräulein Stiehl-Stettin ihr Einverständnis mit den Darlegungen der Referenten zu erkennen. Die Schwierigkeiten seien nicht unüberwindlich. Einfach erscheine oft vielen Kindern, wo die Erwachsenen fast unüberbrückbare Schwierigkeiten sehen. Frl. Lischnewska-Berlin gibt ihrer lebhaften Freude Ausdruck, daß schon jetzt, wie die Verhandlungen gezeigt hätten, das allgemein als notwendig gehalten werde, was vor 4 Jahren, als sie diese Forderungen aufstellte, einen Sturm der Entrüstung hervorgerufen habe. Dr. Moses-Mannheim warnt davor, den Arzt in die Schule zu schicken. Sanitätsrat Heidenhein-Steglitz berichtet aus seinen praktischen Erfahrungen. Er hat in Gegenwart der Mütter den zu entlassenden Schulmädchen Aufklärungen gegeben. Leider seien ihm diese Aufklärungsarbeiten untersagt worden, nachdem ein Zeitungsstreit sich darüber entsponnen hatte. Herr Geheimrat Mathias bemerkt zu dieser Sache, daß das Kultusministerium an diesem Verbot unbeteiligt sei. Die weitere Debatte dreht sich dann hauptsächlich um die Frage, wer bei der Aufklärung zu bevorzugen sei, Haus oder Schule. Es beteiligten sich an der Debatte noch weiterhin Lacroix-Mannheim, Frau Prof. Krukenberg, Enderlin-Mannheim, Höller-Hamburg, Kemsies-Berlin, Frl. Duensing-Hannover, Dr. Flachs-Dresden, Chotzen-Breslau und Frl. Schmits-Düsseldorf.

Zweiter Verhandlungstag.

Der zweite Verhandlungstag brachte zunächst die Vorträge über die sexuelle Belehrung der Abiturienten von Dr. von den Steinen (Düsseldorf) und Dr. Fürstenhein (Berlin). Sodann sprachen Reg.- und Gewerbeschulrat Beckert (Schleswig) über die sexuelle Aufklärung für die schulentlassene Jugend, Dr. med. Martin Chotzen (Breslau) über Lehrerkurse u. Hauptlehrer W. Lacroix (Mannheim) über Sexualpädagogik im Lehrerseminar, sämtliche im Sinne der Aufklärung. Der Vortrag von Prof. Kopp (München) wurde wegen Erkrankung des Referenten nicht gehalten.

Hauptlehrer Lacroix führte u. a. folgendes aus: Der Volksschullehrer muß im Seminar in Sexualpädagogik ausgebildet werden. Das Seminar muß den Seminaristen mit dem nötigen Wissen auf diesem Gebiet ausrüsten. Auch muß die Methode der praktischen Durchführung in der Volksschule gelehrt werden. Die erste Forderung ist leicht zu erfüllen, der letzteren stehen Hindernisse im Wege, da über die Behandlung in der Volksschule selbst nach Umfang und Methode noch Meinungsverschiedenheiten herrschen.

An der sich hieran anschließenden Diskussion beteiligte sich Herr Provinzialschuldirektor Bösche-Lippstadt, der hauptsächlich Gewicht auf die Stärkung des Willens gelegt wissen will. Vornehme Grundsätze und Ablenkung von dem gefährlichen Feuer sei zu verlangen, um die Durchführung der Enthaltsamkeit möglich zu machen. Herr Geheimrat Mathias-Berlin gibt bei der Belehrung dem Arzt den Vorzug. Bei Eltern und Lehrer befinde sich der Schüler immer unter einem gewissen Druck. Er sage sich leicht: »Bange machen gilt nicht« und schlage alles gleich wieder in den Wind. Herr Geheimrat Kirchner-Berlin spricht sich sodann für die notwendige Unterweisung der Lehrer und Direktoren auf dem Gebiete der Hygiene aus. Den Akt der Begattung in der Volksschule zu erläutern, hält er für falsch und gefahrbringend. Die geeignetste Persönlichkeit sei der Arzt und die richtige Zeit, die vor der Schulentlassung. Die Art der Belehrung müsse vor allem decent sein. Hier gelte das Wort: »Ziehe Deine Schuhe aus, denn der Ort, da Du stehst, ist heiliges Land.« Des weiteren teilt Redner mit, daß der Minister Studt der Bewegung mit dem größten Interesse entgegensehe. Nur ein festes Ziel müsse vorhanden sein. Ein Dilettantieren dürfe nicht eingreifen. An der Diskussion beteiligten sich sodann noch Frau Prof. Krukenberg, Frl. Heimann, Dr. Chotzen, Prof. Griesbach-Mülhausen, Direktor Flaschel-Beuthen, Frau Henriette Fürth-Frankfurt, Dr. Blaschko, Dr. Salten-Bonn, Lehrer Höller, Dr. Jouly-Bern, Frl. Glücklich-Budapest, Frl. Schmits-Düsseldorf und Stadtschulrat Dr. Sickinger-Mannheim, der auf die Unzulänglichkeit der heutigen Seminarbildung hinweist und die Forderung vertritt, die Volksschule müsse die am besten vorgebildeten Lehrkräfte haben.

Der Nachmittag des zweiten Verhandlungstages war der sexuellen Diätetik und Erziehung gewidmet.

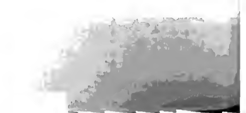
Geh. Med.-Rat Prof. Eulenberg (Berlin) behandelte dieses Thema vom Standpunkt der medizinischen Wissenschaft. Als Hauptziel der sexuellen Hygiene und Diätetik muß die naturgemäße Entfaltung des geschlechtlichen Triebes in den von der Natur vorgeschriebenen Bahnen gelten. Dem verfrühten Erwachen und der künstlichen Steigerung des Triebes muß vorbeugend und verhütend entgegengewirkt werden durch Charakterbildung und Erweckung und Festigung des sittlichen Wollens. Die Schule kann förderlich eingreifen durch körperliche Ausbildung, Betätigung in Volks- und Jugendspielen, ferner durch Förderung der koedukatorischen Tendenzen u. a. m. Die Fürsorgebestrebungen zu Gunsten der schulentlassenen Jugend sind in gleichem Sinne heranzuziehen. Die wichtigsten und schwierigsten Aufgaben fallen dem Haus und der Familie zu. Was hier

zu fordern ist, ist eine rationelle Hygiene der Wohnräume, der Ernährung, Kleidung, des Schlafens und Wachens, der Ruhe und Bewegung, der körperlichen und geistigen Arbeit. Auch die Ernährungsfrage ist von entscheidender Wichtigkeit. Der Fernhaltung aller schädigenden Genußgifte ist eine besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Bei der Lektüre ist die Erweckung und Festigung des sittlichen Willens und des Widerwillens dem ethisch und ästhetisch Verwerflichen gegenüber als Hauptziel zu betrachten. Auch bei Onanie muß Aufrufung und Stärkung des sittlichen Willens ebenfalls das Beste tun.

Von der Seite des Pädagogen wurde sodann die Frage der sexuellen Diätetik und Erziehung von Dr. F. W. Förster (Zürich) beleuchtet. Die intellektuelle Aufklärung über die Tatsachen des Geschlechtslebens ist eine ganz unabweisbare Forderung, aber sie muß die Unterschiede von Tier und Mensch gerade auf diesem Gebiete scharf hervorheben und mit besonderer Sorgfalt die Tatsache beleuchten, daß in der niedern Lebewelt der Instinkt die sexuellen Funktionen ordnet, während beim Menschen Geist und Gewissen die ordnende Rolle zu übernehmen bestimmt sind. So wichtig die intellektuelle Aufklärung ist, so ohnmächtig ist sie ohne Unterstützung durch die Kultur der höheren Seelenkräfte. Gerade weil das Geschlechtsleben so starke Triebe und Erregungen enthält, muß auch die Gegenwirkung hauptsächlich an die emotionalen und motorischen Zentren anknüpfen. Man muß diese Zentren durch starke Erregungen höherer Ordnung vor der Beschlagnahme durch die sinnlichen Erregungen sicher stellen und dadurch das Vorwalten sinnlicher Reize im Innenleben verhindern. Kunsterziehung und religiöse Beeinflussung haben die Aufgabe, von Anfang an die Phantasie mit lebendigen Bildern aus der höheren Idealwelt des Menschen zu erfüllen, um sie von der Bedienung durch die Sinne zu bewahren. In der Erziehung des Willens liegt die wichtigste Aufgabe der sexuellen Erziehung. Man muß es schon von früher Jugend an zu einer vornehmen Tradition des Organismus machen, daß der Geist sich den Körper unterwirft."

Als letzte Rednerin behandelte Frau Henriette Fürth (Frankfurt) dieselbe Frage unter dem Gesichtspunkt der Durchführungsmöglichkeit in den untersten Volksschichten, wobei von ihr namentlich die Wohnungsfrage recht eingehend behandelt wurde.

Damit war die Tagesordnung erschöpft. In der darauffolgenden Diskussion wendet sich Dr. Marcuse-München mit aller Entschiedenheit dagegen, bei der Religion Hilfe auf diesem Gebiet zu suchen. Wohin man damit bisher gekommen sei, zeige die Gegenwart. Frl. M. Lischnewska wendet sich ebenfalls gegen die zu große Bewertung der religiösen Seite und bekennt sich als Anhängerin einer naturalistischen Weltanschauung. Demgegenüber weist Stadtschulrat Dr. Sickinger (Mannheim) mit großem Ernst darauf hin, daß die Religion die erste Hilfskraft zur Erziehung sein und bleiben müsse. Im übrigen sei für die größte Zahl unserer Kinder, bei denen die häusliche Erziehung versage, die Volksschule die natürliche Erziehungsstätte. Darum sei es dringende Notwendigkeit, dieses Institut zur Tauglichkeit auszubilden. Es sprachen sodann noch Dr. Fürstenheim,



Prof. Griesbach, Frl. Duensing, Fr. Krukenberg, Frl. Lohmann-Bielefeld, Frl. Schmits und Geheimrat Kirchner. Nach einem kurzen Schlußwort Dr. Försters ist sodann das Ende der Verhandlungen erreicht.

Das Ergebnis des Kongresses ist als ein recht erfreuliches zu verzeichnen. Die Beschlußfassung zur Frage der Sexualpädagogik gestaltete sich in Anbetracht der langen Verhandlungen der beiden Tage zu einer recht ausgedehnten Resolution, die das Ergebnis der Verhandlungen über die Frage der sexuellen Belehrung und Erziehung in Haus und Schule in unbedingt bejahendem Sinne zusammenfaßt. Die Resolution wurde einstimmig angenommen.

---

4. Die XII. Konferenz für das Idioten- und Hilfsschulwesen

findet am 17.—20. September 1907 in Chemnitz statt. Dazu schreibt uns unser Mitarbeiter Herr Regierungsrat Müller, Direktor der Landeserziehungsanstalt für Blinde und Schwachsinnige in Altendorf bei Chemnitz:

»Auf der XI. Konferenz war zwar Straßburg als Ort der Tagung für die XII. Konferenz festgestellt worden. Da aber die Erziehungsanstalt für Schwachsinnige bei Straßburg, — ich glaube Bischweiler —, welche dabei besucht werden sollte, dringend bat abzusehen, da sie in genannter Anstalt besonders baulich noch gar nicht auf der Höhe stünden, so beschloß der Vorstand, für diesmal von Straßburg ganz abzusehen. Und da unterdessen bekannt geworden war, was die Königlich sächsische Regierung in der neuen Landeserziehungsanstalt für Blinde und Schwachsinnige geschaffen hatte, so wandte sich der Vorstand — Erziehungsinspektor Piper in Dalldorf — an mich mit der Anfrage, ob die Konferenz für September 1907 in Chemnitz abgehalten werden könne. Ich habe mich daraufhin sofort mit den Behörden der Stadt Chemnitz, besonders mit den Leitern der Schulangelegenheiten in Verbindung gesetzt, und allseitig liebenswürdigste Zusage der Mithilfe dazu, daß die Konferenz in Chemnitz tage, gefunden. Und da auch die Regierung, unter deren Oberaufsicht unsere Landeserziehungsanstalt steht, bereitwillig die Anstalt für die Konferenzmitglieder öffnete und eigene Teilnahme zusagte, so konnte zwischen dem Vorstand und dem hiesigen Ortsausschuß die Aufstellung des Programms für die XII. Konferenz erfolgen. Die Absicht dieses Programms ist, zunächst am 1. Haupttage die 1. allgemeine Versammlung abzuhalten mit Themen zu Vorträgen und Besprechungen allgemeiner Art und allgemeinen Interesses, dann am 2. Tage aber das Interesse der Teilnehmer für die neue Landesanstalt in Anspruch zu nehmen, um ihre äußere und innere Organisation, ihre modernen Einrichtungen, sowie ihre Erziehungsmittel und -methoden kennen zu lernen. Aber auch die sonstigen Pläne und Darbietungen, welche das Programm in Aussicht nimmt, sind solche, daß zu hoffen steht, die Chemnitzer Tagung der Konferenz werde an Interessantem und Schönem genügendes bieten. Und darum werden alle, welche an den Bestrebungen der Konferenz Interesse haben, gebeten, es zu riskieren und nach Chemnitz

zu kommen. Wenn auch eine Konferenz der Hilfsschulen Deutschlands und ihrer Vertreter in diesem Jahre in Charlottenburg stattgefunden hat, so lasse sich doch niemand abhalten nach Chemnitz zu kommen. Denn einmal ist die Menge der Erzieher geistesschwacher Kinder in Deutschland bereits so groß, daß es nichts schadet, wenn zwei Konferenzen nach einander und an verschiedenem Orte tagen; zum andern ist die Konferenz für Idioten- und Hilfsschulwesen, die in Chemnitz tagen wird, die ältere Vereinigung, von der sich jene erst abgetrennt hat; zum dritten steht zu hoffen, daß der Sache der Erziehung Geistigsschwacher der größere Dienst geleistet wird, wenn die Vertreter der anstaltsmäßigen Erziehung und die Vertreter der Hilfsschulen sich vereinigen, und auf ihre beiderseitige Arbeit gegenseitig befruchtend wirken, wie es hier in Chemnitz geschehen soll. Gerade Sachsen erscheint zu solcher Vereinigung als der geeignete Boden, da es sowohl ein gutentwickeltes Hilfsschulwesen, als auch ein gutentwickeltes Anstaltserziehungswesen hat.«

Die Tagesordnung ist folgende:

I. Dienstag, den 17. September, abends 8 Uhr **Vorversammlung** im Theatersaal des kaufmännischen Vereinshauses, Moritzstraße.

Begrüßung durch den Vorsitzenden der XI. Konferenz, Bericht über das verflossene Triennium, Rechnungslegung und Entlastung des Kassenführers, Wahl des Vorstandes für die XII. Konferenz, Wahl der Schriftführer, Umgestaltung der Konferenz in eine feste Vereinigung, Anträge, (§ 11 des preuß. Lehrerbesoldungsgesetzes). Geselliges Beisammensein.

II. Mittwoch, den 18. September, 9 Uhr vormittags **Erste Hauptversammlung** im Theatersaal des kaufmännischen Vereinhaushauses, Moritzstr.

a) Begrüßung durch die Behörden. — b) Vorträge: $9^1/_2$—$10^1/_2$ Uhr: »Arbeitslehrkolonien und Arbeitskolonien für Schwachbefähigte.« Schenk-Breslau. — $10^1/_2$—$11^1/_2$ Uhr: »Das Gebiß der Schwachsinnigen.« Dr. med. Herfurth-Prag. — $11^1/_2$—$12^1/_2$ Uhr: Pause (Frühstück). — $12^1/_2$—$1^1/_2$ Uhr: »Gesichtspunkte zur sprachlichen Behandlung schwachsinniger Kinder.« Fuchs-Leipzig. — $1^1/_2$—$2^1/_2$ Uhr: »Die Fachangst« (d. i. pathologische Furcht Leistungsfähiger vor gewissen Unterrichtsfächern mit der Folge herabgesetzter oder aufgehobener Leistungsfähigkeit). Dr. phil. Cron-Heidelberg. — 5 Uhr: Festessen in demselben Lokal (Preis 2,50 Mk. ohne Wein). — Von 8 Uhr an: Geselliges Beisammensein unter Mitwirkung des Chemnitzer Lehrergesangvereins und einiger Solisten im großen Saal des kaufmännischen Vereinshauses.

III. Donnerstag, den 19. September, 9 Uhr vormittags **Zweite Hauptversammlung** in der Königl. Landes-Erziehungsanstalt Chemnitz-Altendorf (Turn- u. Festsaal).

a) Begrüßungen. — b) Vorträge: 9—10 Uhr: »Die Erziehung schwachsinniger Kinder.« Schuldirektor Nitzsche-Chemnitz-Altendorf. — 10 bis $10^3/_4$ Uhr: »Der erste Leseunterricht auf der Grundlage der Handtätigkeit.« Anstaltslehrer Gürtler-Chemnitz-Altendorf. — $10^3/_4$—$11^1/_2$ Uhr: »Unsere Sprechübungen.« Anstaltslehrer Stark-Chemnitz-Altendorf. — $11^1/_2$ Uhr: Pause (Besichtigung der Anstaltsspeisesäle und Frühstück). — Von 1 Uhr an: Besichtigung des Krankenhauses und Vortrag des

Anstalts-Bezirksarztes Dr. med. Meltzer: »Die Aufgabe des Arztes in der Erziehungsanstalt.« — Von 2 Uhr an: »Welche Einrichtungen ermöglichen der Hilfsschule eine weitgehende Berücksichtigung der Bedürfnisse ihrer Schüler?« Müller-Leipzig. — Wahl des Versammlungsorts für die XIII. Konferenz. — Von $3^1/_2$ Uhr an: Rundgang durch die Anstaltsgebäude.

IV. Freitag, den 20. September, 7—9 Uhr vormittags: Besuch der Chemnitzer Hilfsschulen. — Von 9 Uhr an wahlweise: a) Besichtigung der städtischen Nervenheilanstalt. — b) Besichtigung der Lungenheilstätte. — c) Besichtigung einer Fabrik. — Nachmittags: Ausflug nach Schloß und Stadt Augustusburg. (Eisenbahnfahrt von Chemnitz über Flöha bis Erdmannsdorf.) Abfahrt in Chemnitz nachmittags 1 Uhr 30 Min., Rückkehr 8 Uhr 01 Min. von Erdmannsdorf, Ankunft in Chemnitz 8 Uhr 33 Min. In Flöha Anschluß nach Dresden mit Ankunft dort 10 Uhr 37 Min.

Mitgliederkarten à 5 Mark, Teilnehmerkarten à 1 Mark sind von 4 Uhr an im Versammlungslokal zu haben oder gegen Einsendung des Betrags durch den Ortsausschuß in Chemnitz (unter der Adresse der Königl. Anstaltsdirektion Chemnitz-Altendorf) zu beziehen.

---

5. Wucherungen im Nasenrachenraum als Ursache von Bettnässen.

Über diese auch bei uns von Dr. Hermann bereits berührte Frage macht der bekannte Kopenhagener Spezialist für Nasen- und Ohrenleiden Dr. Viktor Lange in einem Artikel: »Altes und Neues über die Adenoidenfrage« (Monatsschrift für Ohrenheilkunde 1906 Nr. 9) folgende auch für unsere Leser in mehrfacher Beziehung sehr beachtenswerte Bemerkungen:

»Wie bekannt, hat sich in den letzten Jahren von der Ätiologie der Enuresis der Kinder eine neue Theorie gebildet und eingebürgert; man behauptet, daß dieses Leiden von dem Vorhandensein adenoider Vegetationen abhängig ist. Ich muß gestehen, daß diese Beobachtung mir etwas fremd erschien, und daß ich mich (vielleicht auch andere Kollegen) darüber »schämte«, auf den Zusammenhang dieser zwei Dinge nie gedacht zu haben. Eine Entschuldigung finde ich vielleicht in dem Umstande, daß ich in der mir bekannten größten Statistik »Bericht über 1000 adenoide Vegetationen« von meinem verstorbenen Freunde Max Schaeffer in Bremen nur drei Fälle von Enuresis erwähnt gefunden habe; dieser Bericht zeichnet sich durch eine große Gründlichkeit aus und erwähnt sozusagen alles: Schwerhörigkeit, Struma, Augenkrankheiten, Heufieber, Erysipelas faciei, Kopfschmerzen, Asthma, Bronchitis, Heiserkeit, Spasmus glottidis, Epistaxis, Stammeln, Krämpfe, Erbrechen, Ohrblutungen, Gedächtnisschwäche, Aprosexia usw. Bei der Versammlung Deutscher Naturforscher und Ärzte in Bremen 1890 hat Dr. Schaeffer seine Erfahrungen im obengenannten Bericht mitgeteilt (sein Vortrag erschien in der »Wiener med. Wochen-

schrift« 1890); also gab es Gelegenheit genug, daß die einzelnen Punkte seiner Mitteilungen in weiten Kreisen bekannt werden konnten; da er in Deutschland ein sehr anerkannter Spezialist und vertrauenswürdiger Mann war, sollte man glauben, daß eine so mächtige Statistik die Aufmerksamkeit der Kollegen auf die einzelnen Punkte und somit auch auf die Frage von der Enuresis nocturna lenken mußte; es handelt sich ja um eine hartnäckige Krankheit, die die Geduld der Ärzte und der Eltern auf eine harte Probe stellt. Wenn also dieser Punkt nicht berührt worden ist, kann man den Grund dazu in dem Umstande suchen, daß niemand die Erfahrung gemacht hat, daß ein Vorhandensein von adenoiden Vegetationen auch wirklich imstande sein könnte, die Enuresis zu verursachen. Es erweckte daher um so mehr Aufsehen, als von verschiedenen Seiten Mitteilungen erschienen, in denen es entschieden behauptet wurde, daß die Enuresis von adenoiden Vegetationen abhängig war, und daß eine wohl ausgeführte Adenotomie imstande war, dieses Leiden zu beseitigen.

Als mein Interesse für diese Frage erweckt worden war, sammelte ich aus meinen Krankenjournalen ein so großes Material als möglich und ergriff, darauf fußend, die Gelegenheit, bei der Versammlung Deutscher Naturforscher und Ärzte in Meran 1905 mitzuteilen, daß ich die »Enuresis der Kinder als ein neuropathisches, von den adenoiden Vegetationen unabhängiges Leiden« betrachtete. In der sich meinem Vortrage anschließenden Diskussion fand ich bei einigen Kollegen für meine Anschauung eine mir sehr willkommene Unterstützung; von verschiedenen Seiten wurde die Anschauung geltend gemacht, daß man jedenfalls operieren sollte, wo Vegetationen vorhanden waren; gegen eine solche Auffassung hatte ich selbstverständlich nichts einzuwenden, ganz einfach, weil ich unter ähnlichen Verhältnissen immer operiere; von diesen Seiten wurde aber gleichzeitig geltend gemacht, daß in sehr vielen Fällen die Enuresis nach der Operation verschwunden war[1]. Als ein Gegensatz hierzu muß erwähnt werden, daß ein Kollege eine Verschlimmerung der Enuresis nach einer Operation beobachtet hatte.

Als ich in den einleitenden Bemerkungen auf die recht verschiedenartige Auffassung des Wesens der Enuresis aufmerksam gemacht hatte, und da es eine Tatsache ist, daß die Enuresis spontan und nach den mannigfaltigsten Ordinationen — »gute Worte oder Schläge« — verschwinden kann, dann konnte ich nichts Besonderes in dem Umstande sehen, daß eine Enuresis nach einer Operation aufhören könnte.

Für mich handelte es sich darum: 1. ob bei Kindern, die an Enuresis litten, häufig oder als Regel adenoide Vegetationen vorhanden waren und 2. ob das Wegnehmen der Geschwülste die heilende Wirkung hatte, die von den Anhängern der neuen Theorie behauptet wurde.

Es würde zu weit führen, auf die Einzelheiten des Vortrages ein-

[1]) Zu oft erlebe ich, daß ein »unvorsichtiger« Kollege den Eltern des Kindes eine Heilung der Enuresis verspricht, wenn dasselbe nur operiert wird. Besonders unglücklich ist es, wenn das Kind keine Vegetationen hat.

zugehen (der Vortrag ist in der »Wiener med. Presse« 1905, Nr. 52, erschienen). Hier werde ich nur anführen, daß ich selbstverständlich die Sache weiter verfolgt habe, und daß ich heute mein im Frühjahr 1905 eingesammeltes Material mit neuen Fällen supplieren kann, so daß ich über 50 Fälle verfüge. Unter diesen finden sich auch ein paar Fälle von Enuresis diurna, was ja ganz irrelevant ist. Ich bin der Meinung, daß dieses Material, wenn auch nicht überwältigend groß, dazu vollauf berechtigt, aus demselben wertvolle Konklusionen zu ziehen; und ich bin davon fest überzeugt, daß sich die von mir gewonnenen Resultate nicht anders gestaltet hätten, auch wenn ich über weitere 50 Fälle hätte verfügen können.

Die zwei oben genannten Punkte werden am besten durch das Untenstehende beleuchtet.

Unter den 50 Fällen fand ich:

1. 8 mal adenoide Vegetationen,
2. 3 mal einen hypertrophischen Retronasalkatarrh,
3. 3 mal eine minimale Vergrößerung des adenoiden Gewebes, und
4. 36 mal den Nasenrachenraum vollständig frei.

Diese Angaben bedeuten:

ad 1, daß eine derartige Vergrößerung des adenoiden Gewebes da war, daß der Kranke zu der Meyerschen Gruppe gehörte,

ad 2, daß am Boden und auf der hinteren Wand des Nasenrachenraumes eine sammetartige Verdickung der Schleimhaut des adenoiden Gewebes war,

ad 3, daß der explorierende Finger etwas mehr als das Normale schwerlich nachweisen konnte, und

ad 4, daß der Nasenrachenraum absolut normal war.

Selbstverständlich kann man sehr gut die Nummern 2 und 3 zusammentragen, weil es sich in der Tat um Kleinigkeiten handelt; die Raumverhältnisse im Nasenrachenraume waren jedenfalls derart, daß für einen operativen Eingriff jede Indikation fehlte. Ich glaube daher, daß man mir nicht vorwerfen wird, daß ich meine »Statistik ausbessern werden«, wenn ich die 6 Fälle mit den 36 Fällen zusammentrage; und ich wage zu behaupten, daß in den 42 Fällen ein solcher Zustand da war, daß kein vernünftiger Mensch von der Meyerschen Krankheit sprechen wollte.

Zurück stehen also die 8 Fälle mit adenoiden Vegetationen. Sie wurden alle operiert; nach einer hinlänglich großen Operationsdauer hat es sich erwiesen, daß in den 7 Fällen die Operation **absolut keinen** Einfluß ausgeübt hatte, was die Enuresis betraf; der achte Fall war zweifelhaft. Dieser alleinstehende Fall spielt keine Rolle, wenn man bedenkt, daß die Enuresis nicht selten spontan verschwindet, zumal recht rasch; mitunter scheint eine psychische Einwirkung heilbringend zu sein.

Das Resultat der oben genannten Operation bestätigte übrigens meine

---

[1]) A. Strümpell, Lehrbuch der speziellen Pathologie und Therapie der inneren Krankheiten. Leipzig 1902. Bd. II, S. 493.

vorher gemachten Erfahrungen; ich hatte nämlich nie früher einen Nutzen von einer Operation in derartigen Fällen gehabt, und ich hatte infolgedessen ganz natürlich den bestimmten Eindruck erhalten, daß die Enuresis mit den adenoiden Vegetationen nichts zu tun hatte; daher habe ich meinen Patienten nie einen günstigen Erfolg einer Operation versprechen können.

Aus dem Obengenannten ergibt es sich also, daß die 42 Kinder keine Vegetationen hatten, während acht Kinder mit diesem Leiden behaftet waren; da indessen jedenfalls die sieben Kinder nach der gemachten Operation zu der Kindergruppe »Kinder ohne Vegetationen« gehörten, hatte ich in der Tat mit 49 Fällen von Enuresis zu tun, in welchen von adenoiden Vegetationen gar keine Rede war.

Wenn die neue Lehre wirklich richtig wäre, dann wäre es im höchsten Grade auffallend, daß unter 50 Fällen nur 8 mal Vegetationen da waren; noch mehr auffallend wird es, daß die Operation in den sieben Fällen faktisch ohne Einfluß auf die Enuresis blieb.

Trotzdem ich mich mit der Frage von der Enuresis nicht besonders beschäftigt hatte — und in der neueren Literatur fand ich keine neuen Gesichtspunkte von der Ätiologie und auch keine rationelle Therapie — muß ich sagen, daß ich den Eindruck erhalten hatte, daß die Krankheit bei den nervösen Kindern vorwiegend auftrat; und nachdem ich der Frage näher getreten bin, bin ich von der Richtigkeit meiner Anschauung noch mehr überzeugt worden; ich betrachte daher »die Enuresis als ein neuropathisches, von den adenoiden Vegetationen unabhängiges Leiden«. Strümpell[1]) sagt »am häufigsten wird die Enuresis bei neuropathisch veranlagten Kindern beobachtet«; seine Auffassung deckt sich also mit der meinigen.

Jedem Arzt ist es bekannt, daß man die Krankheit in allen Schichten der Gesellschaft trifft; auch in meinem Material finden sich Reiche und Arme untereinander.

Die obengenannte Gruppe von Kindern mit adenoidem Habitus ohne Vegetationen läßt sich mit den Kindern mit der Enuresis ohne Vegetationen ungezwungen zusammentragen; den beiden ist eine ausgesprochene Nervosität gemeinsam, und die angewandte Therapie hat auch die Berechtigung dieser Auffassung bestätigt.

Wenn von nervösen Leiden die Rede ist, müssen sich Patient und Arzt mit einer großen Geduld bewaffnen; und wenn man auch so glücklich ist, eine wirksame Therapie zu finden, wird eine lange Zeit vergehen müssen, bevor man eine zuverlässige Statistik veröffentlichen kann. Das Material, das die Grundlage meines Vortrages in Meran bildete, war genau untersucht, und ich konnte Heilung in den Fällen, wo die Kur konsequent durchgeführt wurde, und eine wesentliche Besserung in den Fällen, wo die Kur gegen meinen Willen zu früh — wegen der Unvernunft der Eltern — unterbrochen wurde, feststellen.

Meinen Vortrag habe ich mit den Worten beendet: »Vorläufig bin ich also der Meinung, daß wir die Enuresis der Kinder am

besten als ein neuropathisches Leiden betrachten; zu dieser Auffassung bin ich durch Anwendung derjenigen Mittel gekommen, die besonders auf das Nervensystem einwirken.«

Die zwei oben erwähnten Gruppen von Kindern habe ich etwas ausführlich besprochen; ich bin darauf sicher, daß von meiner Seite keine einseitige Auffassung vorliegt; ich habe die Gelegenheit benutzt, um aufs neue die Aufmerksamkeit meiner geehrten Kollegen auf diese Kinder zu lenken; sie finden sich in einer großen Anzahl, und sind bis heute in eine Gruppe eingetragen worden, welcher sie nicht angehören.

Daß das ärztliche Wissen und Können auf vielen Punkten leider recht lückenhaft ist, das brauche ich eigentlich nicht hervorzuheben; mit Freude begrüßt man ja jeden Fortschritt und ist denjenigen Kollegen dankbar, die unsere Wissenschaft durch wahre Entdeckungen — so wie z. B. die Meyersche — fördern und bereichern. Wenn man indessen findet, daß sich etwas eingeschlichen hat, das eine feste Begründung vermißt, dann hat man nicht nur das Recht, sondern auch die Pflicht, den Strom im Laufe hemmen zu suchen, bevor es zu spät wird. In dem vorliegenden Falle handelt es sich um eine recht häufige und recht beschwerliche Krankheit; ein sicheres Mittel dagegen zu finden, würde den betreffenden Kranken — und auch den Ärzten — ein Segen sein. An die neue Theorie von der Heilung der Enuresis durch eine Adenotomie habe auch ich Hoffnungen angeknüpft, bis meine, und das möchte ich behaupten, nüchternen Behauptungen mich leider von der Unhaltbarkeit derselben überzeugt haben.

Die Frage hat eine so weittragende Bedeutung, daß es wohl der Mühe wert wäre, dieselbe einer Diskussion zu unterwerfen.

Daher habe ich mir erlaubt, einen Beitrag dazu zu liefern. Audiatur et altera pars.« Tr.

---

6. Jugendliche Diebe.

Es geht uns von geschätzter Seite folgende beachtenswerte Zuschrift zu:

»Ich lese soeben S. 217 (Aprilheft) die Affäre der jugendlichen Diebe. — Ja warum, um alles in der Welt, relegiert man die armen Kinder, die lediglich aus dem Triebe ihrer Phantasie heraus, ohne dolus, und im Gegenteil hierzu, aus dem geradezu lobenswerten jugendlichen Triebe der Aneignung einer besonderen Geschicklichkeit, zum Verstoß gegen Sitten und Landesgesetz gekommen sind. — Diese Kinder kann man doch höchstens belehren, indem man sie darauf hinweist, daß es noch höhere ethische Gesichtspunkte gibt, als lediglich die Erreichung einer besonderen Geschicklichkeit oder Fertigkeit auf einem Gebiete, oder sie gehören unter die Aufsicht eines Nervenarztes, weon krankhafte Abirrungen vorliegen. — Wenn ich so die pädagogischen Irrungen an Kindern sehe, möchte ich schier verzweifeln, ob es je möglich sein wird, daß aus unseren Schulen heraus andere als nur »Dutzendmenschen« hervorgehen. — Jede

eigenartige, selbstständige Regung wird beschnitten, kraftvollst unterdrückt und der junge Mensch muß, wenn er endlich zum Denken kommt, zu einer Art Versteckspiel mit den Lehrern kommen, doch nur ja nicht sein eigenes Naturell zu zeigen. — Zufrieden sind gar viele Lehrer nur dann, wenn sie den Jungen endlich wie ein Stück Ton in die Form gepreßt haben, nun wohlgefällig den geformten gut ausgepreßten und molligen Quark in der Hand halten, und die künstlich zurecht gebrachte Form als ihr wundervolles Werk bewundern. — Das ist dann »Erziehungserfolg«. — Gott sei's geklagt!«

C. Literatur.

Führer durch die Literatur des Hilfsschulwesens.

Bearbeitet von Mittelschulrektor Dr. B. Maennel, Halle a/S.
(Fortsetzung.)

15. Gesang und Turnen.

Beide Fächer sind bisher wenig bearbeitet worden. Und doch sind sie von großem Werte für den Hilfsschüler. Ihre ästhetische und ihre gemüterfrischende Wirkung, sowie ihre Beziehungen zueinander sind noch nicht Gegenstand einer besonderen Abhandlung geworden. Es könnte etwa nur A. König, »Die Entwicklung des musikalischen Sinnes bei Kindern.« Kinderfehler 1903, hier erwähnt werden. Eine Würdigung der rhythmischen Natur des Turnens und des Gesanges versuchen: A. Kupferschmidt, »Übungen des Muskelsgefühls bei Schwachsinnigen.« Kinderfehler 1899 und T. Jonckheere, »Über den Einfluß der Musik auf die Bewegungen bei schwachsinnigen Kindern.« Kinderfehler 1901. — Den hygienischen Wert des Turnens stellen fest: O. Legel, »Die pädagogische Gymnastik in den Schulen für Schwachsinnige.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1902, Juni. — M. Weniger, »Die Körperpflege bei geistig Zurückgebliebenen.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1904, Oktober. — H. Kielhorn, »Die Gesundheitspflege in der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1904, Oktober. — A. Gärtner, »Atmen.« Reins Encykl. Handb. d. Päd.

16. Religionsunterricht.

Der Religionsunterricht ist bisher in alten Geleisen sowohl nach der Stoffauswahl als nach der Stoffbearbeitung erteilt worden; zu einer Einschränkung des Stoffgebietes, wie zu einer Vermeidung allzufrüher Abstraktionen kann man sich in der Hilfsschule nur schwer entscheiden. Es ist auf folgende Anfänge in der Bearbeitung des vorliegenden Gebietes hinzuweisen:

A. Römer, »Psychiatrie und Seelsorge.« Berlin, Reuther & Reichard, 1899.
W. Schröter, »Lehrplan für den Religionsunterricht.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1894, Juni.
von Lühmann, »Der Konfirmandenunterricht bei Geistesschwachen.«

Ber. über die XI. Konf. f. d. Idioten- u. Hilfsschulwesen. Idstein, Grandpierre, 1904.

H. Kielhorn, »Der Konfirmandenunterricht in der Hilfsschule.« Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1905.

G. Major, »Neue Wege für den Religions- und Konfirmandenunterricht Abnormer.« Jena, Costenoble.

Reinfelder, »Der Konfirmandenunterricht in Hilfsschulen.« Deutsche Schulzeitung 1905, 38/39.

Schulze, »Der Konfirmandenunterricht in der Hilfsschule.« Protestantenblatt 1906, 18/19.

17. Vom Rechenunterrichte.

Es ist leider noch ein ungelöstes Problem, die Rechenstunden in der Hilfsschule »zu wahren Freuden- und Erkenntnisstunden auszugestalten«. Auch ist die Einsicht eine noch wenig verbreitete, daß — wie H. Schreiber erklärt — die Konzentration, welche auch das Rechnen als dienendes Glied in ein Ganzes einstellt, zu einer Hilfsmaßnahme für jedes Kind, ganz besonders aber für Mädchen und Knaben, die infolge ihrer körperlichen Organisation wenig angestrengt werden dürfen. Die Tyrannei der Zahl — vergl. H. Schreiber, »Die Tyrannei der Zahl.« Altenburg, Pierer — übt immer noch ihre unheilvolle Herrschaft über die schwachbegabten Schüler aus — vergl. H. Schreiber, »Beitrag zur fruchtbringenden Gestaltung des Rechenunterrichts in unseren Schulen für normale und abnorme Kinder.« Kinderfehler 1906 und dazu das Nachwort von J. Trüper. — Die bisher erschienenen Arbeiten auf diesem Gebiete haben die herrschende Tyrannei zu brechen nicht vermocht — vergl. H. Horrix, »Sind Zahlenbilder oder Zahlenreihen beim ersten Rechenunterrichte in der Hilfsschule vorzuziehen? Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1902, August. — H. Giese, »Das Rechnen auf der Unterstufe der Hilfsschule.« Ber. üb. d. IV. Verb. d. H. D. 1903 u. Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1903, Juni. — Eine interessante praktische Einzelfrage beantwortet: H. Horrix, »Wie vermittelt die Hilfsschule ihren Schülern die Fertigkeit, von der Uhr die Zeit abzulesen?« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1898, Februar.

18. Vom Lesen und Schreiben.

Diese beiden Schülerleistungen können vom Hilfsschullehrer erfolgsicher erst dann vorbereitet und geleitet werden, wenn letzterer die physiologischen Grundlagen und die dabei maßgebenden psychischen Prozesse kennt. Nach Einsichtnahme in die normalen Wege ist ihre Abnormität, die sich oft beim Hilfsschüler nachweisen läßt, zu würdigen. Eine praktische Anwendung der Sprachphysiologie beim ersten Leseunterricht gibt H. Gutzmann (Berlin, Reuther & Reichard, 1897); in die pathologischen Verhältnisse führen ein: J. Trüper, »Zur Psychologie und Psychopathologie des Lesenlernens«. Kinderfehler 1901 und G. Wolff, »Zur Pathologie des Lesens und Schreibens.« Allg. Zeitschr. f. Psychiat. LX (1903), 509. — Mitteilungen über ihren Unterricht in der Hilfsschule geben: H. Horrix, »Der Leseunterricht in der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1897, Sept. u. Dez. — E. Schulze, »Der erste Lese- und Schreibunterricht in der Hilfsschule.« Kinderfehler 1904 — und

J. Dietrich, »Ein Beitrag zur Methodik des ersten Schreibleseunterrichts.« Berlin, Reuther & Reichard. — Daiber, »Die Schreib- u. Körperhaltungsfrage. Ihr jetziger Stand — ihre künftige Lösung.« Stuttgart, Kohlhammer. (Forts. folgt.)

Revue Générale De L'Enseignement des Sourds-Muets. Paris, Huitième Année, 1906/07.

Vor acht Jahren tat sich das Lehrerkollegium der Pariser National-Taubstummen-Anstalt zusammen, um die »Revue Générale etc.« zu gründen, welche die aktuellen Fragen auf dem Gebiete des Taubstummen-Bildungswesen zur Erörterung bringen sollte. Die junge Zeitschrift, deren »Selbstverlag« das ganze Lehrerkollegium übernommen hat, hat einen guten Aufschwung genommen, und die letzte Nummer des 8. Jahrganges ist kürzlich erschienen. Mitarbeiter sind hauptsächlich die Pariser National-Taubstummenlehrer. Jedoch brachten die einzelnen Nummern der verschiedenen Jahrgänge auch recht interessante Aufsätze von französischen Ärzten und Taubstummenlehrern anderer Länder. Die Drucklegung geschieht in der Druckerei des National-Taubstummen-Instituts zu Paris, und der reichhaltige Inhalt jeder Nummer setzt sich zusammen aus längeren Abhandlungen resp. Biographien, kleineren Mitteilungen, Rezensionen neu erschienener Bücher und Inhaltsangaben einzelner Nummern ausländischer Fachblätter. Auch enthält jedes Heft eine gut ausgeführte Abbildung einer musterhaften Einrichtung auf dem Gebiete des Taubstummen-Bildungswesens oder die Photographie eines verdienten Fachmannes. Jährlich erscheinen 10 Hefte zum Gesamtpreis von 9 Franken. Aus der Mai-Nummer des 8. Jhrg. interessiert uns besonders der Artikel: »Une école de sourds-muets-aveugles«. Hier finden wir ausführliche Angaben über die Gründung, den weiteren Ausbau, den Unterrichtsbetrieb und die Schülerzahl der Anstalt für Taubblinde in Venersborg (Schweden). — Als Ende des Jahres 1905 die beiden Taubstummenlehrer Boyer und Pautré ein großes Bilderalbum von 600 Abbildungen für den Anschauungs- und Sprachunterricht nach Art unserer Hillschen Bilder herausgaben, brachte die »Revue Générale etc. im 7. und 8. Jahrgange durch mehrere Nummern hindurch genauere Angaben über den Zweck und den Gebrauch der Bilder, eine Miniaturausgabe eines Bilderbogens, sowie eine einleitende Abhandlung des Direktors der National-Taubstummen-Anstalt in Paris. Aus dem 8. Jahrgange sind weiterhin außer dem Artikel: »Des Troubles de la Parole« (Juli-Septemberheft), auch der Bericht Dr. Castex über die Taubstummen-Anstalten in Dänemark, Norwegen, Schweden und dem nördlichen Deutschland (Oktoberheft) und die Auseinandersetzungen des Dr. Aristide Malherbe über »Sérothérapie des scléroses auriculaires« (Novemberheft) sehr interessant. Verfasser letzterer Arbeit empfiehlt ein neues »sérum antiscléreux« gegen die Erkrankungen des Fasergewebes des inneren Ohres (lésions scléreuses auriculaires). In der Abhandlung: »Le langage des sourds-muets« (Dezemberheft 1906) vertritt Ad. Bélemger die Ansicht, es sei unmöglich den Taubstummen die Gebärde abzugewöhnen; man müsse sie ihnen neben dem Unterricht in der Lautsprache lassen, eine Ansicht, zu der auch heute die deutschen Taubstummenlehrer neigen. Von der Januar- bis zur April-Nummer hindurch läuft ein Aufsatz über: »Les écoles régionales pour les sourds-muets.« Hier finden wir historisch geordnet die Verhandlungen über eine sich vorbereitende neue Ära in Bezug auf die Verteilung der Taubstummen-Anstalten im ganzen französischen Lande. Lp.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.



A. Abhandlungen.

1. Der Zitterlaut R.

Von

Otto Stern, Stade.

(Schluß.)

3. Das Zäpfchen-R.

Da wir den Gebrauch derselben für die Schule wie für die Unterhaltung im sonstigen Verkehr nicht empfehlen können, lasse ich auf Wunsch der Schriftleitung dieses Kapitel hier fort. Wer sich aber dafür interessiert — und jeder Lehrer der Taubstummen und der sonstigen Sprachgebrechler muß mit dem Lautphysiologischen wie mit der Entwicklung auch des Zäpfchen-R hinreichend vertraut sein, weil manche Schüler das Zungen-R überhaupt nicht sprechen lernen —, der findet die Ausführungen darüber auf S. 9—14 des Sonderdruckes in Heft 43 der »Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung«.

4. Das Zungen-R.

Unter allen Zitterlauten gebührt dem Zungen-R unstreitig der erste Platz. »In poetischer Begeisterung nennt PALLESKE[1]) es die Lerche, die schmetternde Nachtigall, den heroischen Trommelwirbel der Sprache, die lettera patetica des Italieners.«[2]) VISCHER[3]) sagt von ihm: »Es ist ein Rollen, das R ist der Trommelton der Sprache, ist die Pauke

---

[1]) PALLESKE, Die Kunst des Vortrages. S. 8.

[2]) MIELECKE, Über den Konsonanten R. Gutzm. Monatsschrift. IV. S. 161.

[3]) VISCHER, Altes und Neues. S. 122.

im Orchester ihrer Töne, ihr rechter Kraftlaut, der Donner unter den Konsonanten, daher vorzüglich geeignet, dem Ausdruck der Leidenschaft[1]) zu dienen.« STOCKHAUSEN nennt das R den »Rückenwirbel unserer Sprache.« Da das Zungen-R, wie kein anderes R, unserer Sprache Markigkeit, Kraft und Deutlichkeit verleiht, so ist es um so mehr zu beklagen, daß sein Gebrauch zurücktritt. Der Grund für diese Wandlung kann nur in der Schwierigkeit seiner Darstellung, in der Unbeholfenheit der Zunge und vielleicht auch in der Hast und Eile, mit der das Sprechen betrieben wird, liegen. Daß ferner Taubheit, Schwerhörigkeit, Sehstörungen, psychische Mängel, Mißbildungen im Sprachorgan usw. der Erwerbung eines Zungen-R hinderlich sind oder doch sein können, ist eine in der Heilpädagogik allgemein bekannte Tatsache. Wollen die Lehrer, durch deren Hände ja die Jugend hindurch muß, daher dem völligen Aussterben des Zungen-R entgegenarbeiten, dann ist eine klare Einsicht in den R-Mechanismus, sowie die Kenntnis der Winke und Hilfen zur Excitation des Zungen-R unbedingt nötig.

a) Die verschiedenen Arten des Zungen-R.

Man hat dem Zungen-R verschiedene Namen gegeben. So heißt es auch alveolares-, linguales-, dentales-, marginales- oder auch einfach Zungenspitzen-R. Dieses R läßt sich wie aus den oben angeführten Bezeichnungen zu ersehen ist, auf verschiedene Weise bilden, je nachdem der Rand der Zungenspitze an der Kante der oberen Schneidezähne, an den Alveolen oder am harten Gaumen die Enge bildet. TRAUTMANN[2]) redet von einer vordern, mittlern und hintern R-Spielart. Jedes dieser R kann nun ohne und mit Stimme gesprochen werden. Nach KEMPELEN[3]) gleicht das stimmlos gesprochene Zungen-R »dem Klappern eines Schmetterlings, das er mit den Flügeln macht, wenn man ihn zwischen den Fingern gefangen hält.« Weiter ist es möglich, diese Zungen-R-Laute gerollt und ungerollt[4]) zu erzeugen. Beim ungerollten R scheint es, als

[1]) ICKELSAMER sagt vom R, daß es »ein Hundsbuchstab sei, wenn zornig die zene blickt und nerret, so die Zung kraus zittert.« Und bei HELLMONT lesen wir: »Sein Laut ist wie eines zornigen Hundes, die Zunge steht in die Höhe, und ihre Spitze stehet sonderlich los nahe am Gaumen .Dieselbige Spitze zittert ziemlich stark und im Zorne beginnet sie sich bisweilen so unordentlich zu rühren, daß der Mensch sie oft nicht kann still halten.«

[2]) TRAUTMANN, Die Sprachlaute usw. S. 93.

[3]) KEMPELEN, Mechanismus der menschlichen Sprache. S. 326.

[4]) PAUL, Das R-Organ 1884. S. 199—205.

wenn die vorderen Partien der Zunge »massiger« gestaltet sind, wodurch die Zunge zu »einer festeren Position« kommt, die so ohne weiteres keine »exkurrierenden« Vibrationen zuläßt.

Außerdem gibt es noch R-Lautnüancen, die wir schon am Anfange unserer Ausführungen bei der Mitteilung der R-Sprecherfolge des Preyerschen Kindes erwähnten. Es sind dies die mit dem Seitenrande der Zunge hervorgebrachten Zitterlaute. Auch bei letztern gibt es mehrere Abarten, je nachdem die rechte oder linke Seite der Zunge in flatternde Bewegung gerät, oder gar beide Seitenränder der Zunge vibrieren. Auch diese lateralen Zitterlaute lassen sich stimmlos und stimmhaft erzeugen.

Nicht unerwähnt möge noch sein, daß im Gegensatz zu den übrigen Sprachlauten, die man inspiratorisch und exspiratorisch bilden kann, das Zungen-R hiervon eine bemerkenswerte Ausnahme macht. Wir können es nämlich nur mit dem Ausatmungsstrom erzeugen.[1])

Für die Schul- und Artikulationspraxis haben nur die drei Trautmannschen R Bedeutung, unter denen wir wiederum dem mittlern R den Vorzug geben werden.

b) Psychologisches.

Zur Entwicklung des R-Lautes reicht bei manchen Schülern das Gehör, selbst unter Zuhilfenahme von Hörrohren, nicht aus. Der Lehrer ist daher gezwungen, andere Sinnesorgane, vornehmlich Auge und Tastorgan, seinen Excitationszwecken dienstbar zu machen. Beim Taubstummen von Geburt sind sogar Auge und Gefühl die einzigen Sinne, durch welche er sich die Lautsprache aneignet.

Welches sind nun die optischen und taktilen[2]) Eindrücke, die der Schüler vom Zungenspitzen-R bekommt?

Spricht man ihm das olveolare R deutlich vor, dann sieht er die mäßig weite Abwärtsbewegung des Unterkiefers; das Auseinandergehen der Lippen, und wie diese eine ovale Form bilden; das durch die Ein- resp. Ausatmung sich bemerkbar machende Heben und Senken der die Brust bedeckenden Kleidung; die rote Farbe der Lippen; Farbe und Form des Bartes und Gesichts; das glänzende Weiß der beiden Schneidezahnreihen; dahinter die gegen die Alveolen gerichtete rote, blaugeäderte Zungenunterseite und des Flattern der Zungenspitze.

---

[1]) Grützner, Physiologie der Stimme und Sprache. S. 129.

[2]) Stern, Die Sprechempfindungen und ihre Lokalisation. Bl. f. Tbstb. 1905. S. 49—60. Berlin, Verl. Elwin Staude. ed. 35.

Außer diesen Bewegungsvorgängen, Farben und Formen fühlt der Schüler mit den Fingerspitzen oder dem Handrücken den flatternden Luftstrom vor dem Munde des Lehrers als eine Art schwirrenden Druck, sowie die Temperatur der Ausatmungsluft, ferner am Halse die Vibrationen des Kehlkopfes und seiner benachbarten Teile, sowie die Wärme der betasteten Halspartien. Mit der an die Kante der obern Schneidezähne gelegten Fingerspitze fühlt er ferner die Vibrationsschläge der Zungenspitze. Auch macht man ihn aufmerksam auf die Ausdehnung der Vibrationen über die vordern Gesichtspartien.

Noch bevor der Gehörlose also selbst sprechtätig ist, wirkt schon eine größere Gruppe von exogenen Reizen auf Auge und Hand, also auf sein Gesicht und Gefühl ein.

Wir wollen nun zusehen, was er weiter empfindet, wenn er selbst das R nachbildet, d. h. welche endogenen Reize er beim R-Sprechen wahrnimmt.

Da der Unterkiefer bei der Bildung des R aus der Atemlage herabgezogen wird, werden die nervösen Endorgane im Kiefergelenk (Reibung) und in den angesprochenen Sehnen, Bändern und Muskeln (Dehnung und Spannung) gereizt. Solange das R ertönt, hat der Unterkiefer in seiner Stellung und Lage zu verharren, was nicht ohne eine gewisse Anstrengung abgeht, die gleichfalls zum Bewußtsein kommt. Man nennt diese im Zusammenhange mit Gelenkbewegung, Lageveränderung und Anstrengung auftretenden Empfindungen: kinästhetische[1]) Empfindungen. Empfindungen dieser Art kommen auch aus dem Kehlkopfe bei Angabe des Stimmtones und aus dem Gebiete des Thorax bei Gelegenheit der Atmungsvorgänge.

Die eigenartige Lage, Haltung und Form der Zunge bedingt ferner außer einer gewissen Dehnung und Spannung des Zungenmuskels noch eine Pressung und Weitung einzelner Teile der Zungenhaut. Die Zungenspitze schlägt weiter bei ihren Flatterbewegungen mit ihrem ganzen Rande gegen die obern Zähne oder deren Alveolen. Diese Schläge werden vom Schüler als schnell aufeinanderfolgende Druck- resp. Berührungsempfindungen sowohl mittels der Zungenspitze als auch mittels der in dem Zahnfleische lagernden Tastzellen und Tastkörperchen wahrgenommen.

Die optisch-taktilen R-Sprechreize sind also Reize von Farben, Formen, Bewegungsvorgängen, Druck, Berührung,

[1]) Ebbinghaus, Grundzüge der Psychologie. I. Teil. S. 354 ff.

Reibung, Dehnung, Spannung, Pressung, Weitung, Wärme, Anstrengung, Lageveränderung, Vibrationen u. s. f. Diesen ganzen Empfindungskomplex pflegt man unter dem Namen Artikulations- oder Sprechempfindung[1]) zusammenzufassen.

c) Lautphysiologisches.

Das Spiel der Organe beim Zungen-R ist folgendes:

Der Kieferwinkel ist ein sehr mäßiger. Die Zungenspitze verbreitert sich etwas. Die Zunge selbst erhält ungefähr die Form eines Löffels, dessen flachgehöhlte obere Fläche dem Gaumen zugekehrt ist. »Die seitlichen Ränder derselben legen sich dabei an die innern Seiten der obern Backenzähne an. Ungefähr an dem vordern Backenzahn biegt der vordere Zungenrand von der Zahnkrone ab, geht hinauf an die Alveolen und bildet hier — wie auch die seitlichen Zungenränder mit der Zahnkrone der Backenzähne — nicht eine Enge, sondern einen Verschluß, wobei die Zunge sich in einem gewissen Grade elastischer Spannung befindet. Zwischen Zunge und oberm Gaumen befindet sich bei dieser Form und Stellung der Zunge ein Hohlraum, der nach der Schlundseite zu dem Luftstrome geöffnet bleibt. Tritt nun letzterer tönend oder tonlos in diesem Hohlraum, so verdichtet sich in demselben die Luft und übt dadurch einen erhöhten Druck auf die innern Wandungen desselben aus. Die Spannung der Luft und dieser Druck wachsen, bis sie die elastische Spannung der Zunge überwunden haben und infolgedessen letztere in ihrem vordern Teile vom Gaumen abdrängen. Indem die Luft nun ausströmt, vermindert sich ihre Spannung, und die Zunge, deren elastische Spannung unvermindert geblieben ist, schnellt wieder in ihre Verschlußstellung zurück. Dieser Vorgang wiederholt sich nun bei jedem neuen Zungenschlage des R in derselben Weise.[2])

Für das ungerollte Zungen-R ist fast dieselbe Organstellung nötig. Nur bildet die Zunge in ihrem vorderen Teile mit den Alveolen nicht einen Verschluß, sondern eine kleine Enge, durch welche der Exspirationsstrom entweicht. Der gegen diese Ausflußenge andrängende Luftstrom kann nur in ganz schmalem Volumen sich reibend durch die Spalte hindurchzwängen. Während beim gerollten R auf eine Luftverdichtung stets eine Luftverdünnung

[1]) WERNER, Direktor, Die Stellung des Taubstummen zu den Unterrichtsmethoden. III. Programm. Stade. S. 41.

[2]) BRUSS, Einige Bemerkungen zu Pauls Abhandlung über den R-Laut. Organ 1885. S. 23—25.

folgt, bleibt sich der Luftstrom bei diesem R immer konstant. Das Reibungsgeräusch in Verbindung mit dem Stimmton ruft einen akustischen Effekt hervor, den wir sprachlich als ungerolltes Zungen-R zu bezeichnen pflegen.

d) Physikalisch-Akustisches.

Der menschliche Stimmapparat wird sehr oft mit Blasinstrumenten verglichen. Die Organstellung für das R läßt nun nicht unzutreffend den Vergleich mit dem Mundstück einer Klarinette zu. »Der vordere Abschnitt des obern harten Gaumens entspricht dann der sogenannten Oberlippe des Klarinettenschnabels; die muskulöse Zunge würde der Unterlippe, dem Rohrplättchen, gleichkommen. Die Klarinette wird von vorn, die in der angegebenen Weise zum Zungeninstrument hergerichtete Mundhöhle aber von hinten intoniert; außerdem ist die menschliche Zunge nicht starr, sondern impressionabel.«[1])

Die akustische Wirkung des R-Lautes stellt sich nicht als ein einfacher Schall dar, sondern als ein Gemisch von Tönen und Geräuschen. Wenn man sich bemüht »brrr zu sprechen und dann den Luftstrom während der ganzen Exspirationszeit dazu benutzt, die Zungenspitze in regelrechte Schwingungen sich bewegen zu lassen, dann kann man deutlich mehrere sehr tiefe Töne unterscheiden«. Am stärksten tritt ein Ton (C^3) hervor, der etwa $16\frac{1}{2}$ Schwingungen in der Sekunde macht. Mit diesem Ton zugleich treten »deutlich eine Reihe von sehr tiefen Obertönen« auf. Diese Obertöne sind nun »zum Teil Partialtöne des tiefen Grundklanges C^3 und wesentliche Glieder desselben, teils entstehen sie aber auch durch den Stoß des Windstromes, welcher an den Seitenrändern der Zunge vorbeiströmt, ohne zur Bildung der Schwingungen der Zungenspitze verwendet zu werden, und nun an der Lippen- und Zahnreihenöffnung erst zur Brechung gelangt, um eine starke Resonanz des Mundhöhlenraumes zu erzeugen«. Nach Wolf sind »deutlich 4 Töne beim R zu hören, es sind: das C^3 mit 16 Schwingungen; das C^2 mit $2 \times 16 = 32$ Schwingungen; das C^1 mit $4 \times 16 = 64$ Schwingungen und das C^0 mit 128 Schwingungen in der Sekunde. Der letztere Ton ist wohl als Eigenton des bei Bildung des R-Lautes in Betracht kommenden Resonanzraumes der Mundhöhle zu betrachten«.[2])

---

[1]) Merkel, Physiologie usw. S. 224 u. 225.

[2]) Wolf, Sprache und Ohr. S. 37 u. 38.

Donders[1]) hat mit Hilfe des Phonautographen vom Zäpfchen- und vom Zungen-R ganz charakteristische Kurven, Wellenlinien, gegewonnen. Die Kurve des deutlich artikulierten Zungen-R zeigt in den Momenten, in welchen die Zunge dem Gaumen anliegt, also die Stimme auch etwas geschwächt wird, eine fast gerade Linie, während recht starke Wellen in den Augenblicken gekennzeichnet werden, in denen die Zungenspitze ausschlägt, und die Stimme frei nach außen entweicht. Beim Zäpfchen-R hingegen zeigt der Phonautograph an keiner Stelle eine gerade Linie, sondern es wechseln nur größere Wellen mit kleinern ab, woraus zu schließen ist, daß die Intermissionen der Stimme nicht so bedeutend sind. — Die Dauer einer »jeden Zungen-schwingung des alveolaren R ist $^1/_{25}$ bis $^1/_{39}$ Sekunde, dagegen beim Zäpfchen-R $^1/_{19}$ bis $^1/_{28}$ Sekunde. Also kann das Zungen-R in einer Sekunde bis 39 Schläge machen, das Zäpfchen-R nur 28. Bei stärkerem Ton nimmt die Energie der Schläge des Zungen-R noch zu.«

e) Rationelles Entwicklungsverfahren.

A. Ohne mechanische Hilfsmittel.

Ohne gewisse auf den R-Mechanismus abzielende Vorübungen wird man wohl selten ein Zungen-R erreichen. Die flache löffelförmige Höhlung der Zunge erhält man am bequemsten dadurch, daß man die Zungenspitze zwischen die Zahnspalte bringen und an die obere Schneidezahnkante anlegen läßt (event. Zuhilfenahme des Spiegels). Da es uns gleichzeitig auch noch um einen gewissen Verschluß zu tun ist, gebe man dem Schüler zu verstehen, in dieser Organstellung einen Luftstrom explosiv hervortreten zu lassen. Gelingt dem Schüler die Herstellung der löffelförmigen Zungenwölbung auf diese Weise nicht, so leite man ihn an, die Zunge mit ihrer ganzen Breite an die Oberlippe anzulegen und einen labiolingualen P-Laut zu bilden, oder man verfahre noch anders, indem man den Schüler auffordert, die Zunge in die obere Lippenhöhle zu schieben und von hier aus einen Explosivlaut, das Kudelka'sche T, zu sprechen. Auf diesem dreifachen Wege erlangt man bei fleißiger Übung bei dem einen früher, bei dem andern später die gewünschte Zungenhaltung.

Der nächst schwierigere Schritt ist der, die außerhalb der Mundhöhle einexerzierte Zungenhaltung nun innerhalb der Mundhöhle einnehmen zu lassen. Auch dies erreicht man früher oder

[1]) Grützner, Physiologie usw. S. 207.

später, wenn man abwechselnd die Zunge einmal außen und einmal innen an die Oberzähne anlegen läßt.

Die folgende Arbeit ist die, bei der eben eingeübten Zungenstellung den Luftstrom durch den Mund zu schicken. Man verfährt dabei am besten so: der Lehrer mache dem Schüler noch einmal die eben erlernte Zungenhaltung — die verbreiterte Zungenspitze legt sich gegen die Alveolen der obern Schneidezähne — vor, führe die Hand des Schülers vor seinen Mund und spreche einfach ein R dagegen. Selbstverständlich muß der Schüler den ganzen Hergang auch aufmerksam mit seinen Augen verfolgt haben. Fordert man den Schüler nun auf, dasselbe nachzutun, dann ist es nicht ausgeschlossen, daß er sofort oder nach einigen Versuchen schließlich das Zungen-R hervorbringt.

Das ganze Verfahren kann man noch in der Weise abändern, daß man unter Beobachtung der oben angegebenen Entwicklungsstationen statt des Explosionsstromes eine successiv entweichenden Ausatmungsstrom verwendet, also statt der Verschlußbildung mit nachfolgender Explosion, nur Engenbildung vornehmen läßt, wobei gleichzeitig die Exspirationsluft durch die Enge zu streichen hat.

Eine weitere Modifikation dieses Entwicklungsverfahrens wäre die, statt des einfachen Exspirationsstromes den tönenden Luftstrom austreten zu lassen. Da namentlich die des Gehörs beraubten Viersinnigen hier oft nicht leicht anbeißen wollen,[1]) selbst wenn ihnen schon die Vibration der Zungenspitze mit dem stimmlosen Luftstrom gelingt, so mögen einige Winke am Platze sein, wie man aus dem stimmlosen das stimmhafte Zungen-R erzielt.

Da die Hinzufügung des Stimmtones meistens an der zu geringen Zungenvibrationsfertigkeit scheitert, so sorge man vorerst dafür, daß die Flatterbewegungen der Zungenspitze dem Schüler geläufiger werden. Merkt man, daß das Zitternlassen der Zungenspitze dem Schüler nicht mehr schwer fällt, dann ist der günstige Augenblick gekommen, die Stimme hinzuzufügen. Je nach Erfordern wird man aus den nachfolgenden Übungsgruppen zu wählen haben:

1. a) Man übe stimmlos hintereinander Lippen-, Zäpfchen- und Zungenspitzen-R; der Schüler ist aufmerksam zu machen, daß hier nur Luftbewegung und Lippen-, Zäpfchen- oder Zungenvibration sein darf.

b) Dieselbe Übung mit den betreffenden stimmhaften R-Spiel-

---

[1]) Schmitz, Wie lehren wir unsere Zöglinge sprechen? Achen, Jubelbericht 1888. S. 55.

arten; der Schüler wird hier auf das neue Moment die Stimmbandschwingungen hingewiesen.

2. a) Zuerst wird stimmloses, dann sofort stimmhaftes Lippen-R gesprochen.

b) Ebenso folgt auf stimmloses Zäpfchen-R, das stimmhafte.

c) Jetzt spricht der Schüler sein stimmloses Zungenspitzen-R, um dann sofort dasselbe stimmhaft zu versuchen.

3. Man lasse sprechen:

a) stimmlos: f, ß, ch[I], Lippen-, Zäpfchen- und Zungen-R.

b) stimmhaft: w, s, j und die drei R-Arten.

4. Man übe folgende stimmlose und stimmhafte Artikulationen nebeneinander:

a) f und w;

b) ß „ s;

c) ch[I] und j;

d) stimmloses und stimmhaftes Lippen-R;

e) „ „ „ Zäpfchen-R;

f) „ „ „ Zungen-R.

B. Mit Hilfsmitteln.

Bei Schülern, welche die Zungenvibration nach dem im vorhergehenden Kapitel angedeuteten Verfahren nicht erlernt haben, wird man jetzt versuchen, mit mechanischen Hilfsmitteln zum gewünschten Ziele zu kommen.

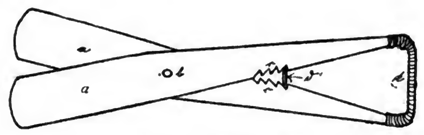


Fig. 1. (1/2 natürl. Größe.)
a) Holzschere, b) Nagel, c) Einschnitte, d) Sperrhölzchen, e) Gummischlauch.

Es sei mir zunächst gestattet, ein von mir in vielen Fällen mit Erfolg gebrauchtes Hilfsmittel und seine Anwendung darzulegen.

Es handelt sich um ein höchst einfaches Instrument in Gestalt einer Holzschere (Fig. 1). Zwei schmale, nicht zu dicke Brettchen von gleicher Länge werden an dem einen Ende zugespitzt. Dann lege man sie kreuzförmig übereinander und schlage durch die Mitte der Kreuzungsstelle ein dünnes Nägelchen, um das Spalten der Hölzchen zu verhüten. Das auf der andern Seite herausragende

Nagelende feile man ab oder biege es so um, daß Verletzungen damit nicht möglich sind. Mit etwas Sandpapier ist leicht vollkommene Glätte herzustellen. Dann nehme man einen dünnen Gummischlauch von etwa 4—4 $^1/_2$ cm Länge — am besten ist Ventilschlauch, wie ihn Radfahrer gebrauchen — und stülpe je ein Ende desselben soweit auf je eine Scherenspitze, daß etwa nur 2—2$^1/_2$ cm Gummischlauch zwischen den beiden Holzspitzen verbleiben. Die Elastizität des Gummischlauches läßt ein mehr oder weniger weites Öffnen der Schere zu. Durch einige sägeförmige Einschnitte auf der innern Kante der Brettchen und ein dazwischen gestecktes Sperrhölzchen wird die gewünschte Weite der Scherenöffnung und damit die Spannung des Gummischlauches fixiert.

Die Anwendung der Schere ist sehr einfach. Man veranlasse den Schüler, die Zunge zwischen die Zähne zu schieben und in dieser Organstellung etwa ein interdentales ß zu bilden. Dann öffne man die Schere mäßig weit — es richtet sich dies ganz nach der Zungen-, resp. Gaumenbreite — und lege sie so an die Unterseite der herausragenden Zunge, daß jede Scherenspitze je eine Stelle der Zunge rechts und links von der Mittellinie derselben berührt, die Zunge selbst also auf dem gespannten Gummischlauche zu liegen kommt, und schiebe nun die Zunge in den Mund hinein, und zwar in der Richtung nach oben gegen die Alveolen oder den vordern Teil des harten Gaumens. Durch dieses Experiment erreicht man zweierlei. Einmal werden die seitlichen Zungenränder gegen die obern Backenzähne, resp. den harten Gaumen gedrückt und so die erforderlichen lateralen Verschlüsse hergestellt. Zum andern entsteht dadurch, daß der mittlere Teil der Zungenspitze infolge der Nachgiebigkeit des Gummischlauches in dem Zwischenraum der geöffneten Schere zu liegen kommt, oberhalb der Zunge der für das Herausströmen des früher interdentalen ß-Hauches notwendig kleine, breitgezogene Spalt. Jetzt hat der interdentale ß-Hauch seinen sibilanten Charakter eingebüßt und ist zu einem ch-ähnlichen, bisweilen pfeifenden Lautgeräusch[1]) geworden. Dieses Lautgeräusch entspricht bereits dem vorhin erwähnten stimmlosen ungerollten R. Diese so gewonnene Organstellung ist genau die von Brücke[2]) für das linguale-R angegebene, wonach »die Zungenspitze in einer gewissen Gleichgewichtslage beharrt«. Dieselbe Ansicht vertritt auch schon

[1]) Dieses Lautgeräusch verwandelt sich leicht in ein sch, wenn die Lippen tulpenartig vorgestülpt werden. Je kleiner dabei die Geräuschenge ist, ein desto volleres, runderes sch erhält man. S. a. »Die Entw. der Kons. usw.« S. 57—67.

[2]) Brücke, Grundzüge usw. S. 42.

Kempelen[1]): »Die Ursache davon, daß das arme R so sehr mißhandelt und auf so verschiedene Art verstümmelt wird, ist der Mangel dieses Gleichgewichtes, welches viele Menschen nicht treffen lernen.«

Jetzt bedarf es nur noch eines geeigneten Antriebes, die Zungenspitze aus dieser Gleichgewichtslage herauszubringen. Dies kann auf zweifache Weise geschehen. Entweder enthält man sich hierbei jeder mechanischen Einwirkung, und dann ist es nötig, den Exspirationsstrom stärker herauszuschicken; oder man benutzt ein dünnes, glattes Brettchen,[2]) mit welchem man die Zungenspitze aus ihrer Gleichgewichtslage nach dem Gaumen hin stößt. (An Stelle des Brettchens kann auch der Zeigefinger des Lehrers oder Schülers treten, wenn der Kieferwinkel groß genug ist. Freilich muß dieser dann später auf das Normale zurückgeführt werden.) Die mittels des Brettchens gegen den harten Gaumen geschleuderte Zungenspitze bildet dort einen Verschluß, durch welchen die in vollem Flusse ausströmenwollende Luft aufgehalten und verdichtet wird. Der Verschluß währt aber nur einen Moment; denn die sich immer mehr verdichtende Luft erreicht schließlich durch die andauernde Wirksamkeit der Ausatmungsmuskulatur eine solche Spannung, daß sie den Verschluß sprengt. Dieser Durchbruch der Luft bewirkt ein Zurückschnellen der Zungenspitze nicht bloß bis zu ihrer vorhin erwähnten Gleichgewichtslage, sondern noch über dieselbe hinaus. Infolge ihrer Elastizität oder infolge eines zweiten mechanischen Stoßes fliegt sie wieder zurück über die Gleichgewichtslage hinweg bis an den harten Gaumen, wo sich nun der Luftverdichtungsprozeß mit seinen weitern Nachwirkungen von neuem wiederholt. Diese in schnellem Tempo sich abspielenden, pendelartigen Schwingungen der Zungenspitze rufen das dem R eigentümliche Flattergeräusch hervor. Es sei noch bemerkt, daß der gespannte Gummischlauch sich den Vibrationen der Zunge vorzüglich anpaßt und trotz seiner die Zunge hebenden Wirkung auch noch die Vibration mitzumachen geeignet ist.

Dieses ganze Verfahren ist aber durchaus kein Allheilmittel. Seine Anwendung führt entweder zum Ziele, oder läßt wenigstens erkennen, ob weitere Bemühungen noch lohnenswert sind. Fällt

[1]) Kempelen, Mechanismus usw. S. 325.

[2]) Das idealste Mittel, die in beschriebener Weise gestützte Zungenspitze in Vibration zu versetzen, wäre ein zweckentsprechend konstruierter Vibrationsapparat, wie ähnliche Apparate schon jetzt von Ärzten zu andern Zwecken gebraucht werden.

schließlich das Urteil zu Ungunsten des Zungen-R aus, dann begnüge man sich zunächst mit dem uvularen R. Doch möchte ich raten, nun nicht die Hoffnung auf die Erzielung eines Zungen-R ganz aufzugeben. Es sind mir in der Praxis schon mehrere Fälle vorgekommen, in denen sich ein Zungen-R bei weitern entsprechenden Excitationsbemühungen aus dem Zäpfchen-R ergab.

Hat man endlich nach vieler Mühe ein Zungen-R erhalten, dann beobachtet man oft den Fehler, daß das R zu lange gerollt wird. Hier müssen die R-Schläge durch geeignete Übungen auf das normale Maß zurückgeführt werden. Die normale Zahl der R-Zungenschläge soll 1—2 betragen. Eine Kürzung des zu langen R erreicht man schon dadurch, daß man fleißig das Sprechen von »rt« übt. Eine weitere Kürzung läßt sich erzielen, wenn man dem »rt« die kurzen Vokale voransetzt und in folgender Reihe sprechen läßt: art, ort, urt, ert, irt; part, port, purt, pert, pirt; fart, fort, furt, fert, firt usw. Dieselben Übungen sind dann so zu erweitern, daß man statt »rt« »rb, rk, rf, rsch, rch, rs, rl, rz, rx, rm, rn« setzt. Dem nämlichen Kürzungszwecke dienen auch folgende Sprechübungen: bra, bro, bru, brau, brä, bre, bri, brei, breu. Statt »br« kann dann noch »dr, kr, fr, schr, str, spr usw. bei den letztern Sprechübungen Verwendung finden. Übrigens sind diese Übungen nur solange zu traktieren, als bis das R die wünschenswerte Kürze aufweist.

f) Andere in der einschlägigen Literatur niedergelegte Winke und Hilfsmittel[1]) zur Entwicklung des Zungen-R.

Diese hier im einzelnen aufzuführen, müssen wir uns wegen Raummangel versagen. In dem Sonderdruck (»Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung« Heft 43) findet der Leser auf S. 25—32 noch die Methoden von 24 Autoren einzeln beschrieben. Er mag alle prüfen und die beste für sich auswählen.

g) Schlufsbemerkung.

Zum Schlusse möchte ich nicht unterlassen, von den verschiedenen R-Spielarten das Zungenspitzen-R einer besondern Pflege zu empfehlen. Namentlich sollten die Lehrer sich bemühen, selbst ein alveolares R zu sprechen. Das Vorbild des Lehrers ist in sprachlicher Hinsicht für die Schüler allmächtig. Spricht er ein schlechtes R, so wird er bei den Schülern, die das R schlecht sprechend mit-

[1]) Siehe deren ausführlichere Angabe in: Stern, Die Entw. der Kons. in der Art.-Klasse. S. 136—148.

bringen, zwar nichts verschlimmern; aber es gibt doch noch viele Gegenden, in denen man Zungen-R spricht und in denen die vollsinnigen Kinder das Zungen-R in die Schule mitbringen. Kommen solche Neulinge in die sprachliche Obhut eines mit schlechtem R ausgerüsteten Lehrers, dann ist es bald um das schöne alveolare R bei den Schülern geschehen. Aus einem mir vor einiger Zeit aus Lehrerkreisen zugegangenen Schreiben sei hierzu folgende bemerkenswerte Stelle angeführt: »Ich weiß aus meinem Unterrichte, wie allmächtig das Beispiel des Lehrers besonders in der Aussprache ist. Desto mehr schmerzt mich ein Übelstand, der mir seit einigen Jahren den größten Kummer macht. Ich bin nicht im stande, das geforderte Zungen-R zu sprechen. Erst als ich anfing, mich eingehender mit der Lautwissenschaft zu befassen, kam mir dieser Mangel zum Bewußtsein. ... Alles, was ich bis jetzt versucht habe, um meinen Fehler zu unterdrücken und noch das schöne Zungen-R zu erlernen, ist fehlgeschlagen. Nach Entdeckung meines Sprechfehlers wandte ich die größte Vorsicht an beim Gebrauche dieses Lautes. Ich vermied es, soweit das irgend anging, Wörter, die mit R anfingen, insonderheit vorzulesen. Ich nahm dazu Kinder, die ein Zungen-R vollendet sprachen. ... Nach meiner Schätzung kommen $^2/_3$ unserer Kinder mit diesem schönen Laut hier in die Klasse, und ich bin überzeugt, daß das übrige Drittel ihn auch noch sprechen lernen würde wegen der größeren Anschmiegungs- und Nachahmungsfähigkeit der kindlichen Sprechwerkzeuge. So aber mache ich die traurige Erfahrung, daß viele Kinder sich nach und nach unbewußt meine schlechte Aussprache des R aneignen, trotzdem ich mir die größte Mühe gebe, das zu verhindern.«

Es ist daher die Klage VISCHERS[1]), daß »der Unfug — statt des Zungenspitzen-R ein Zäpfchen-R zu sprechen — leider auch bei uns einzureißen beginnt«, nur zu sehr berechtigt. Vischer erzählt unter anderm von einem »Sprachkenner«, daß dieser den Buchstaben (R) eigentlich ganz gut sprechen konnte — denn auf Verlangen war er im stande, ein volles Zungen-R zu rollen —, daß er aber »als Schulknabe unter seinen Kameraden nichts als Zäpfchen-R gehört habe; das habe er nachgemacht, sich schließlich angewöhnt, und nun sei es ihm beschwerlich geworden, ja es komme ihm wie etwas Gewaltsames vor, das Zungen-R zu sprechen.« Ein anderes Beispiel berichtet WIRTZ[2]) aus seiner eigenen Familie: »Ich selbst spreche ein

---

[1]) VISCHER, Altes und Neues. S. 164.

[2]) WIRTZ, Blätter aus der Praxis. Jahresbericht d. Tbst.-Anst. Aachen. S. 53.

reines Zungen-R. Meine Kinder sprechen aber alle das Zäpfchen-R und zwar, wie ich nicht anders annehmen kann, weil meine Frau auch das Zungen-R nicht zu sprechen vermag. Ich habe oft genug versucht, meine Kinder zum Sprechen des Zungen-R zu bringen, aber diese Bemühungen waren .... vergebens.«

Ich schließe mit VISCHERS[1]) warmem Appell: »Edle Volksschullehrer! Lange nicht nach Verdienst gewürdigter Stand der Volksbildner! Seht, welches weitere, große Verdienst ihr euch erwerben könnt! Die Frage der Rechtschreibung ist ein Knoten, so verschlungen, daß er unendlich schwer zu lösen ist; die Frage der Rechtsprechung: wie ungleich planer liegt sie doch, da ihr der klare Anhalt physiologisch an den Sprachorganen gegeben ist! Ihr könnt, wenn ihr wollt! Versagt euch nicht der guten Sache!«

2. Pflegestätten der pädagogischen Wissenschaft.

Über »Akademien für praktische Medizin« schreibt Professor R. Kutner im »Tag«, anläßlich der Eröffnung der Düsseldorfer Akademie für praktische Medizin u. a. folgendes:

»Das ärztliche Fortbildungswesen, dem die Akademien in erster Linie zu dienen bestimmt sind, hat einen Umfang angenommen, der es auch für die Allgemeininteressen des Nichtarztes beachtenswert macht. Das Heer der Krankheiten kann nicht besser bekämpft werden als durch eine leistungsfähige Armee von Ärzten; und ihre eigentliche Waffe ist das Wissen. Volkswohl und wissenschaftlicher Hochstand des ärztlichen Könnens sind untrennbare Begriffe. ....

»Seit Beginn der Bewegung für ärztliche Fortbildung, die mit der Begründung des Zentralkomites für das ärztliche Fortbildungswesen Ende 1900 anhebt, stehen die öffentlichen Krankenhäuser und ihre Leiter im Mittelpunkte des ärztlichen Fortbildungsunterrichtes, insbesondere in den Städten, die nicht Universitätsstädte sind. Auch die beiden bis jetzt vorhandenen Akademien für praktische Medizin in Köln und Düsseldorf sind identisch mit den großen Hospitälern der beiden Städte. Was also ist neu, dürfte mancher Fernerstehende fragen; hat man nur einen neuen Begriff statt einer neuen Einrichtung geschaffen? Keineswegs. Bedeutungsvoll ist zunächst, daß hier zum ersten Male von den Kommunen die Berechtigung des Verlangens anerkannt wurde, das große Krankenmaterial der städtischen Hospitäler dem ärztlichen Unterrichte überhaupt zugängig zu machen. Von unübersehbarer Tragweite für den Fortgang unserer Bestrebungen ist es ferner, daß insbesondere für den ärztlichen Fortbildungsunterricht hier feste Zentren geschaffen wurden. Ist es doch noch etwas wesentlich anderes, ob eine Kommune gelegentlich die Er-

[1]) VISCHER, Altes und Neues. S. 152.



laubnis zur Abhaltung von Kursen in ihren Hospitälern erteilt, oder ob sie, wie hier, grundsätzlich die Befugnis gibt. Und mehr als dies ist geschehen. In Köln und Düsseldorf sind nicht allein die ersten kommunalen Krankenanstalten ins Leben getreten, die satzungsgemäß der ärztlichen Forschung, deren Lehre und der Krankenbehandlung zugleich dienen sollen; man hat auch in Konsequenz dieses Gedankens zum ersten Male städtische Krankenhäuser mit Lehrsälen und allen anderen Einrichtungen für den Unterricht in nachahmenswerter Weise versehen.

»Die Idee, kommunale Krankenhäuser dem Einheitsbegriff von Behandlungs- und Lehrstätten als Akademien für praktische Medizin zusammenzufassen, gebührt bekanntlich dem unermüdlichen Förderer des ärztlichen Fortbildungswesens, Ministerialdirektor Dr. Althoff. Die Verwirklichung des Gedankens muß auch für die Bewohner der Städte und für die weitere Umgebung von segensreichen Folgen sein. Von selbst ergab sich nämlich die Notwendigkeit, die Krankenanstalten, welche dem ärztlichen Unterrichte zugleich dienen sollen, so auszurüsten, daß sie dem lernenden Arzt alle Hilfsmittel der Behandlung in mustergültiger Weise zeigen. Um dies zu können, wurden die Hospitäler in erheblich reicherer Weise ausgestattet, als es ohne den Lehrzweck geschehen wäre. Auch wurden Abteilungen für Sonderfächer gegründet, die man sonst kaum geschaffen hätte. Endlich wurden als Krankenhausleiter hervorragende Ärzte berufen, die sich bereits als akademische Lehrer und Forscher einen Namen gemacht haben; denn nur solchen konnte man ein Lehramt anvertrauen.

»Wem anders kommt dies alles in erster Reihe und unmittelbar zu gute als den Einwohnern der betreffenden Städte und ihrer Umgebung? So decken sich hier restlos die Interessen der Allgemeinheit mit den Wünschen, die man für die Weiterentwicklung des ärztlichen Fortbildungswesens haben muß. Denn ein weiterer Fortgang des letzteren kann nur erhofft werden, wenn es gelingt, immer mehr klinische Zentren zu gewinnen, die ausschließlich für die ärztliche Fortbildung bestimmt sind....

»Was das Verhältnis der Akademien zu den Universitäten anlangt, so ergibt es sich ohne weiteres aus der Verschiedenheit der Aufgaben. Hierauf wies auch der Kultusminister Dr. Holle in seiner inhaltlich und formal gleich vollendeten Ansprache bei der Eröffnung der Akademie in Düsseldorf hin. Auf der Universität die medizinische Bildung — auf der Akademie die Ausbildung und Weiterbildung. Hier die Erlernung aller theoretischen Kenntnisse und die universelle klinische Grundlage — dort die praktische Übung und weitere technische Schulung, zumal in den Sonderfächern. Hier die Erziehung zum ärztlichen Denken — dort die Umsetzung in die Tat. Keine Rivalität gibt es, sondern nur eine Ergänzung zwischen Universität und Akademie. Es kommt hinzu, daß für manche Wissensgebiete erst der fertige Arzt, der schon in der Praxis gestanden hat, das volle Verständnis gewinnt; erst dann empfindet er das Bedürfnis, noch einmal an der Hand des Lehrers seine Kenntnisse zu durchmustern und zu erweitern.

»Die Auffassung eines harmonischen Zusammenwirkens von Universitäten und Stätten der ärztlichen Fortbildung findet auch bei den Fakul-

täten volle Würdigung. Dies zeigt die Tatsache: daß von mehreren Fakultäten ihre Vertreter zur Eröffnung der Düsseldorfer Akademie entsandt waren, um den Festgruß darzubringen; unter ihnen auch der Dekan der medizinischen Fakultät in Berlin Geheimer Mediznalrat Professor Dr. Heubner und Professor Gottlieb aus Heidelberg.

»Zuletzt sei noch auf die Akademien als Kulturzentren hingewiesen, die, wie es sich in Köln gezeigt hat, auch auf das Ausland stets eine starke Anziehungskraft ausübten. Indem sie der medizinischen Forschung und der Ausbreitung des ärztlichen Wissens dienen, fördern sie nicht nur das praktische Können der berufenen Wächter des öffentlichen Volkswohls; sie treten vielmehr auch ein in die Reihe derjenigen Einrichtungen, die das Ansehen der deutschen Wissenschaft erhöhen und hierüber hinaus: die mitarbeiten an den großen humanitären Aufgaben aller Nationen.«

Wir stimmen im Interesse des Volkswohls und des Ansehens der deutschen medizinischen Wissenschaft Kutners Ausführungen freudigen Herzens zu. Aber wir fragen mit vollem Recht: **Wo sind derartige Einrichtungen für die Pädagogik?** wo ist in den machthabenden Kreisen auch nur entfernt ein ähnliches Interesse für die Pflege dieser Wissenschaft vorhanden? Was hat insbesondere der preußische Ministerialdirektor Dr. Althoff hier getan, das auch nur im entferntesten damit in Parallele gestellt werden könnte? Und doch ist die erzieherische und bildnerische Fürsorge für mindestens 20 Millionen Kinder, Jugendliche und sonst Erziehungsbedürftige, also für die Werdenden in unserm deutschen Volke, sicher ebenso wichtig als die Fürsorge für die Kranken und dem Absterben Geweihten. Über die Schul- und Erziehungsnöte klagen nicht bloß diejenigen, welche das geistig-sittliche Elend in der großen Volksmasse jammert oder die aus sozialwirtschaftlichen und politischen Gründen die erschreckend zunehmende Entartung, wie die Statistik der jugendlichen Verbrecher sie allein schon beweist, resignierend betrachten,[1]) sondern es klagen auch die Sekundaner und Primaner laut und öffentlich über ihre Bildungsstätten, anstatt mit Begeisterung von ihnen zu reden. Noch vor nicht allzulanger Zeit konnte ich beobachten, wie ganze Reihen solcher Schüler und Studenten jüngeren Semesters den hyperradikalen Angriffen eines Gurlitt den freudigsten und lebhaftesten Beifall zollten. Es klagen nicht minder die große Mehrzahl der Mediziner gegen die hergebrachte Schule und ihr Wirken. Und es klagen die Eltern aus dem Volke wie die aus den Kreisen der Universitätslehrer. Selbst der frühere preußische Kultusminister von Goßler bekannte im preußischen Abgeordnetenhause öffentlich vor dem Lande: Wir haben Gelehrte, aber keine Lehrer! Und wir fügen hinzu: vor allem keine Erzieher.

Woher sollen sie denn auch kommen? Wild wachsen sie in Kulturvölkern nur selten, gottlob aber doch noch immer hier und da.

Es gibt auf all diese Klagen nur eine richtige Antwort:

Wir brauchen für das Bildungs- und Erziehungswesen in

[1]) Vergl. u. a. den Artikel: Jugendelend — Jugendfürsorge. S. 381. — Ebenso: Otto Ernst, Des Kindes Freiheit und Freude. Leipzig 1907.

demselben Grade ähnliche Einrichtungen an den Universitäten und in den großen Kommunen, wie das Medizinalwesen sie in so hervorragender Weise besitzt.

Das kostet freilich viel Geld. Aber kosten die Fürsorge- und Zwangserziehungsanstalten wie die Zuchthäuser für die Jugendlichen und kosten die Beamten der Strafgerichte nichts? Gehen dem Nationalvermögen nicht Unsummen durch mangelnde Bildung und Erziehung verloren? Werden in den Familien, zumal in den gebildeten, nicht Unsummen verausgabt, nur um Bildungs- und damit Berechtigungsscheine für ihre Kinder zu bekommen, die bei besseren Zuständen unseres Bildungswesens nicht gemacht zu werden brauchen?

Darum sei immer wieder betont: Wir haben vor allem Lehrstühle für Unterrichts- und Erziehungswissenschaft an unsern Universitäten nötig, ebenbürtig denen der Medizin, der Jurisprudenz und der Theologie. Wir brauchen, um graue Theorien von unserer Jugend fernzuhalten, ebenso notwendig pädagogische Kliniken (Übungsschulen, psychologische Laboratorien usw.) als medizinische. Die angehenden Lehrer können die Jugend nicht aus toten Büchern kennen lernen, sondern nur durch Umgang mit ihnen. Wir brauchen endlich, wenn medizinische Akademien notwendig sind, aus genau denselben Gründen auch pädagogische.

Wie groß das Bedürfnis dafür ist, das beweisen die von Prof. Rein zu Jena in Deutschland zuerst ins Leben gerufenen privaten Akademien: die Ferienfortbildungskurse der Lehrer und Lehrerinnen. Über 500 opferten freiwillig auch in diesem Jahre wieder von ihrem nicht allzu reichlich bemessenen Einkommen das Geld dafür nebst die für die Erholung bestimmte Ferienzeit. Es wäre gut, wenn die Althoffe Deutschlands sich einmal das in den Tagen der »Ferienkurse« pulsierende Leben und Streben in Jena genau ansehen wollten. Sie würden von der Notwendigkeit und Nützlichkeit auch der pädagogischen Akademien bald überzeugt werden.

Auch das Pädagogische Universitäts-Seminar mit Übungsschule in Jena ist Beweis für das Gesagte. Im vergangenen Sommersemester betrug die Zahl der Mitglieder mehr als 100; das ist $^1/_{15}$ aller Studierenden.

Im Gegensatz zu dieser wohlverdienten Lobpreisung der Fürsorge für die Medizin erhebt in zwei Artikeln des »Tag« über »Die inoffizielle Universität« und über »Die Lage der außerordentlichen Professoren« Professor Max Dessoir anläßlich des am 8. September in Salzburg stattfindenden ersten deutschen Hochschullehrertages folgende Klagen, welche die Pädagogik und erst recht die Kinderkunde, für die an den deutschen Universitäten kaum erst Ansätze vorhanden sind, doppelt schwer betreffen:

»Die Einberufer haben zum Mittelpunkt der Erörterungen die »Frage des akademischen Nachwuches« gewählt. Denn da steckt wirklich eine der fragwürdigsten Fragen aus dem Gebiete des Hochschulwesens. Man weiß: in der Hauptsache gibt es drei Klassen von Universitätslehrern, die ordentlichen Professoren, die außerordentlichen Professoren und die Privatdozenten. An die beiden letztgenannten Kategorien

denken offenbar die Einberufer, wenn sie vom »akademischen Nachwuchs« sprechen. Gemeinhin werden sie auch als Vorstufen für das Ordinariat aufgefaßt, und in der Tat mag ehemals, als die ganzen Verhältnisse enger waren, als es noch keine Universität mit 10000 Hörern und noch keinen wissenschaftlichen Massenbetrieb gab, der tüchtige Privatdozent regelmäßig zum Extraordinariat und dann zum Ordinariat aufgestiegen sein. Jetzt aber sind für die stark erhöhten Bedürfnisse des Unterrichts so viele Dozenten nötig, daß eine beträchtliche Anzahl von ihnen niemals in ein Ordinariat gelangen kann; außerdem werden gelegentlich Ordinariate mit Oberlehrern, Krankenhausdirektoren usw. besetzt, die bis dahin nicht zum akademischen Lehrkörper gehörten. Es braucht also nicht Untauglichkeit der Grund zu sein, wenn jemand Zeit seines Lebens außerordentlicher Professor oder Privatdozent bleibt. Diese Einsicht beginnt nun bei den Beteiligten sich durchzusetzen. Während sie früher schlechthin als Anwärter auf Ordinariate angesehen wurden und sich selbst so betrachteten — wodurch dann naturgemäß die Zurückbleibenden trotz ihrer großen Anzahl zu verunglückten Bewerbern wurden —, fängt man nunmehr an, die Selbständigkeit der beiden Klassen zu betonen. An einigen Universitäten haben sie sich zu einem Verbande zusammengeschlossen. . . . . Ich spreche von ihnen als der inoffiziellen Universität, da die offizielle Universität auf den Kreis der ordentlichen Professoren beschränkt ist. Es dürfte allgemein zugestanden werden, daß nicht etwa bloß die Minderwertigen unter den Dozenten dauernd in der inoffiziellen Universität verbleiben. Sollten auch nur die unbezweifelt sehr Tüchtigen rechtzeitig in Ordinariate gelangen können, so müßte die Zahl der ordentlichen Professuren erheblich vermehrt werden. Das wäre freilich aus sachlichen Gründen sehr zu wünschen. Ist es nicht bedauerlich, daß für das so ungemein wichtige Fach der Chemie fast nur Organiker als Ordinarien angestellt werden und die unorganische Chemie den Abteilungsvorstehern überlassen bleibt? Sollte man es glauben, daß selbst die gröbsten quantitativen Unterschiede übersehen werden? Der klinische Unterricht z. B. ist wie anderwärts so in Berlin auf je zwei Ordinarien für innere Medizin und Chirurgie angewiesen; er würde zum Zerrbild dessen, was er sein soll, wenn anders nicht die übrigen Lehrkräfte eingriffen, weit über das Maß ihrer Verpflichtung hinaus. Doch wozu die Beispiele häufen! Vor allen Dingen: es fehlen für einige Fächer überhaupt die Ordinariate. Während der Professor der Augenheilkunde in der Fakultät sitzt, bleibt der Laryngolog ohne Gnade ausgeschlossen. Ab und zu wird ein Fach neu in den Kreis der Ordinariate aufgenommen; so geschah es vor vielleicht zwölf Jahren mit der Irrenheilkunde und kürzlich mit der Ägyptologie. In diesem Augenblick werden die gerade vorhandenen Extraordinarien plötzlich zu Ordinarien, ohne daß ihre wissenschaftliche Bedeutung sich sprunghaft verändert hätte oder diejenige ihrer Vorgänger beträchtlich geringer gewesen wäre. Auch sonst sprechen die Zeitumstände mit. Die ordentlichen Professuren eines bestimmten Faches mögen mit jungen Kräften besetzt sein, und es mögen Jahrzehnte bis zum Eintreten einer Vakanz vergehen; inzwischen sind die Inoffiziellen in eine andere Lauf-

bahn übergegangen oder in den Ruhestand getreten oder verstorben. Wir haben es erlebt, daß — sobald nun schließlich die Professuren schnell hintereinander frei wurden — die jüngsten Leute vom Habilitationskatheder herabgerissen und in die Ordinariate gesteckt wurden.«

Die äußere Lage dieser inoffiziellen Hochschullehrer ist eine solche, daß kaum ein Dorfschullehrer sie beneiden wird: »Von 620 deutschen Extraordinarien erhalten etwa nur 400 irgend eine amtliche Vergütung, viele davon nicht in der Form eines festen Gehaltes, zu dem Wohnungsgeld hinzutritt, sondern in der Form einer Remuneration. Die jährliche Summe bleibt bei ungefähr 100 dieser Professoren unter 2000 M, beträgt also nur bei 300 Herren mehr, aber meist auch nicht erheblich mehr. Und die Extraordinarien stehen in der Mitte des Lebens (Durchschnittsalter 45 Jahre), haben 20 Jahre vorher eine wissenschaftliche Laufbahn mit der Promotion begonnen und als Dreißigjährige sich habilitiert! .... Niemand kann leugnen, daß derartige Besoldungsverhältnisse jammervoll genannt werden müssen. Auch mit den schwankenden Nebenbezügen ist es recht schlecht bestellt. Die deutschen Extraordinarien besitzen keinen Anteil an Fakultätseinkünften, werden nie Dekan oder Rektor, beziehen äußerst selten Prüfungsgebühren und haben auch aus ihren Vorlesungen durchschnittlich nur geringe Einnahmen. Schwerlich ist irgendeine andere Klasse der höheren Beamten zu solchen Hungerlöhnen verurteilt. Obwohl nun gerade die außerordentlichen Professoren weniger sparen können als die ordentlichen, erhalten ihre Witwen (in Preußen) ein geringeres Witwengeld; mindestens müßte doch die Witwe eines Extraordinarius, der bis zu einem Ordinariatsgehalt aufgestiegen ist, dasselbe Witwengeld bekommen wie die Witwe eines Ordinarius.«

»In ideeller Hinsicht sind die deutschen Extraordinarien, obgleich staatlich angestellte und durch Diensteid verpflichtete Universitätslehrer, ohne jedes gesicherte Anrecht an der Selbstverwaltung der Hochschule und an dem eigentlichen Unterrichtsbetrieb.«

Folgenschwer ist auch die Art der Teilnahme an den Prüfungen. »Die Doktorprüfung ist ihrem Sinne nach ein Fakultätsexamen, muß also grundsätzlich dort, wo die außerordentlichen Professoren (noch) nicht zur Fakultät rechnen, den Ordinarien vorbehalten bleiben.« . . . . . »Für die Staatsprüfungen ist die Zusammensetzung der Kommission durch Vorschriften geregelt, die den Extraordinarien und Privatdozenten oft günstig scheinen, weil in ihnen von Universitätslehrern im allgemeinen gesprochen wird. Allein in der Praxis werden die Ordinarien ungemein bevorzugt. Da nun der Besuch der Vorlesungen ganz wesentlich davon abzuhängen pflegt, ob der Dozent zur Prüfungskommission gehört oder nicht, so haben schon deshalb die meisten Extraordinarien geringe Kollegiengelder; außerdem leidet ihre Stellung gegenüber den Studenten.«

Für die Pädagogik und die Kinderkunde hat das bedenkliche Folgen. Der Student kann in Pädagogik an keiner deutschen Universität seine Doktorprüfung machen. Pädagogik kann er immer nur als ein Nebenfach mit hinzunehmen. Einen Dr. päd. gibt es darum nur in Nordamerika. Selbstverständlich betrachtet darum mancher künftige Gymnasiallehrer

Hebräisch und Ägyptologie für wichtigere Wissensgebiete als Pädagogik und Psychologie. Die Pädagogen und Psychologen haben als Extraordinarien keinen Einfluß in der Fakultät und keinen im Senat. So hält es schwer, diese Wissenschaften überhaupt zur Geltung zu bringen.

Dessoir schließt seinen zweiten Artikel:

»Die Lage der außerordentlichen Professoren ist ganz unwürdig. Eine Fortdauer dieses Zustandes kann schwerlich länger geduldet werden; der Staatsverwaltung darf es nicht gleichgültig sein, wenn sich starke Unzufriedenheit in einer Klasse von »Beamten« ansammelt; und dem Unterricht sowie der Wissenschaft geschieht Eintrag, wenn nutzbare Kraft gehemmt wird und objektive Leistung verloren geht. Die Bewegung unter den Extraordinarien, die jetzt in Gang zu kommen scheint, wird hoffentlich der Entwicklung der Universitäten gute Dienste leisten. Darin, daß sie auf den allgemeinen Fortschritt gerichtet ist, liegt ihr Rechtsgrund.«

Wir müssen diese Wünsche dringend unterstützen. Es handelt sich für uns allerdings nicht um eine Professorenfrage und um Dozentenkarriere, obgleich auch diese Dinge uns nicht gleichgültig sein können, sondern es handelt sich für uns um die Anerkennung der Pädagogik und der pädagogischen Psychologie als offizielle, ebenbürtige Wissenschaften, sowohl an den Universitäten als in der Staatsverwaltung und im öffentlichen Leben schlechthin, und damit um eine Frage, welche den Kern von Gesittung, Bildung und Wohlfahrt unseres ganzen Volkes, in seiner geführten Masse wie in seinen Führern, betrifft.

Trüper.

B. Mitteilungen.

1. Die Arbeitslehrkolonie für Schwachbefähigte, insbesondere schulentlassene Hilfsschulzöglinge in Gräbschen bei Breslau.

Ein Feld der Tätigkeit sozialer Fürsorge.

Von Th. Fuhrmann-Breslau.

Wenn auch Breslau nicht zu den Städten gehört, die den Unterricht schwachbefähigter Kinder als erste in Deutschland einrichteten — immerhin bestehen die ersten Breslauer Hilfsschulen, deren Errichtung die Herren Stadtschulrat Geheimrat Dr. Pfundtner und Stadtschulinspektor Schulrat Dr. Handloß in die Wege leiteten, schon seit 1892 —, so besitzt es doch in der Arbeitslehrkolonie für Schwachbefähigte eine Einrichtung, die man in den übrigen deutschen Städten noch nicht kennt, aber baldigst nachahmen sollte.

Das Schicksal der armen geistig Schwachen nach ihrer Entlassung aus der Hilfsschule mußte, namentlich nachdem die zunehmende Verbreitung der Hilfsschulen ein immer größer werdendes Verständnis und eine regere Teilnahme für diese Schutzbefohlenen der menschlichen Ge-

sellschaft herbeigeführt hatte, bald zum Nachdenken und zur Einleitung von Schritten führen, welche eine Fürsorge für diese schulentlassenen Schwachsinnigen bezweckten. Diese Fürsorge bewegte sich zunächst nur in der Richtung, den Schwachsinnigen Unterkunft als Lehrling bei geeigneten Meistern oder im Dienst bei sozial empfindenden Familien zu verschaffen, sie unter stetiger Aufsicht und Obhut zu halten und ihnen bei der Vertretung ihrer Angelegenheiten, soweit die Eltern dazu nicht im stande waren, mit Rat und Tat zur Seite zu stehen. Die hierzu gegründeten Fürsorgevereine (ein solcher besteht auch in Breslau) sind in dieser Hinsicht mit Eifer und Erfolg tätig.

Die Unterbringung der ehemaligen Zöglinge der Hilfsschulen, besonders der Knaben bei Handwerkern, begegnet jedoch aus leicht begreiflichen Gründen oft Schwierigkeiten. Dazu kommt, daß überhaupt ein nicht unbedeutender Teil dieser Zöglinge wegen größerer geistiger und körperlicher Schäden und Mängel nicht in einem Handwerk ausgebildet werden kann, oder daß dies wenigstens nur unter ganz besonderen Verhältnissen möglich ist. Solche Gedanken und Erfahrungen waren es, die der Lehrerin an einer der Breslauer Hilfsschulen, Fräulein Stefanie Hoffmann, welche gerade durch ihre eifrige Tätigkeit im Fürsorgeverein für die Hilfsschulzöglinge die geistigen und leiblichen Nöte und Gefahren auf diesem Gebiete kennen gelernt hatte, die Einrichtung einer Stätte nahe legten, in der zunächst die schulentlassenen schwachsinnigen Knaben, die zur Erlernung eines Handwerks unfähig erschienen, ein Heim und Gelegenheit zur Arbeit finden sollten. Aus eigenen beschränkten Mitteln pachtete sie vor etwa 3 Jahren in dem an Breslau angrenzenden Dorfe Gräbschen ein für das verdienstliche, ideale Unternehmen geeignetes Grundstück und ging mit unermüdlichem Eifer an die Verwirklichung ihres Planes. Die aufzunehmenden Schüler sollten, das war ihr Ziel, in der Anstalt nicht nur arbeiten lernen und Anleitung dazu empfangen, um sich ihren Lebensunterhalt ganz oder teilweise selbst zu beschaffen, sondern auch durch geeigneten Fortbildungsunterricht, den die Leiterin selbst unentgeltlich erteilte, sich geistig möglichst weiterentwickeln. Zugleich nahm die Anstalt nach der von Anfang an geltenden Ordnung die Zöglinge den ganzen Tag von früh 7 (Winter 8 Uhr) bis abends 6 Uhr in Pflege, Kost und Obhut. Die in Breslau ansässigen Zöglinge kommen früh in die Anstalt und verlassen sie gegen Abend. Dadurch sind diese Zöglinge dem Elternhause und der Familie nicht ganz und dauernd entzogen, ein Umstand, der viele Eltern von vornherein gewinnen muß, da sie aus verständlicher Liebe zu diesen ihren unglücklichen Kindern in eine völlige Trennung durch vollständige Aufnahme in einer Anstalt nur schwer oder gar nicht willigen würden. Zugleich regt der zweimalige, oft weite Weg zur Kolonie, den die Zöglinge allmählich allein ausführen lernen, ihr Selbstgefühl und ihre Selbsttätigkeit an und gibt ihnen Vertrauen in ihre wenn auch schwachen geistigen Fähigkeiten, da sie im Leben und Treiben der Großstadt sich selbst zurechtzufinden und auf eigenen Füßen zu stehen lernen.

Als für die geistige und körperliche Entwicklung dieser Knaben günstigste Beschäftigungsart mußte von vornherein die Gartenarbeit

erscheinen. Zur Unterweisung in allen hierbei vorkommenden Arbeiten stellte die Leiterin einen erprobten und zuverlässigen Gärtner an, dessen Geduld bald Vertrauen bei seinen schwachen und ungeübten Zöglingen erweckte, aber freilich nicht erlahmen durfte. Derselbe war auch im stande und bereit, seinen Zöglingen die Anfertigung von Strohmatten und Frühbeetkästen zu lehren, die als geeignete Arbeit an Regentagen für die Gartenarbeit eintreten konnte. Daß gerade die Arbeit im Garten für solche Schwachsinnige, die zu einer anderen Arbeit nicht geeignet sind, besonders empfehlenswert ist, ergibt schon die Erwägung, daß den letzteren dadurch die Möglichkeit gewährt wird, sich praktisch zu betätigen und sie durch diese Arbeit auch allmählich in die Lage versetzt werden, zur Erwerbung ihres Lebensunterhaltes beizutragen. Die Gartenarbeit macht es angängig, daß ein Zögling, der durch sie genügend Verdienst hat, auch anderwärts in einem Gartenbaubetriebe eintritt und dort sein Fortkommen findet. Einem solchen Zöglinge wird selbstredend der Austritt aus der Kolonie ohne weiteres gestattet. Andrerseits aber werden doch die meisten der schwachsinnigen Zöglinge niemals ganz selbständig werden können, und es wird für sie von vornherein als feststehend betrachtet werden müssen, daß sie immer in der Kolonie ihre Arbeits-, Pflege- und Schutzstätte finden werden. Für diese ist und bleibt daher die Kolonie ihr Fürsorgeheim, in dem jedoch auch selbstverständlich die geistig und körperlich Kräftigeren, die aus der Kolonie ausgeschieden sind und anderswo ihr Brot gefunden haben, immer einen Zufluchtsort besitzen, in den sie sich gegebenenfalls auf längere oder kürzere Zeit wieder zurückziehen können.

Schon nach kurzer Zeit des Bestehens der Kolonie machte sich die Einführung eines weiteren Unterrichts- und Erwerbszweiges und zwar für die Wintermonate, in denen Gartenarbeit wenig oder gar nicht geleistet werden kann, nötig. Es war dies die Stuhlflechterei, für die Fräulein Hoffmann ebenfalls einen sehr geeigneten älteren Korbmacher als Lehrmeister gewann. Derselbe unterwies die Zöglinge nicht nur in dem erstgenannten Erwerbszweige, sondern auch in den einfacheren Zweigen der Korbmacherei, z. B. der Anfertigung von Wasch-, Markt- und Reisekörben. Außer dieser sogenannten »geschlagenen« Arbeit kam bald für geschicktere Zöglinge die feinere und schwierigere »Gestellarbeit«, d. h. die Anfertigung von Papier- und Blumenkörben, Etagèren, Tischchen, Balkon- und Gartenmöbeln usw. aus Rohr, Weiden, Bambus und Kongoeiche in Aufnahme. Diese letztere Arbeit konnte auch öfter von solchen Zöglingen erlernt werden, die wegen körperlicher Schwäche oder Mißwuchs zu der schwereren und mehr Kraft verlangenden »geschlagenen« Arbeit nicht zu verwenden waren.

Allmählich nahm die Korbmacherei bei der Weiterentwicklung der Anstalt durch vermehrte Zahl der Zöglinge eine immer größere Bedeutung und Wichtigkeit im Rahmen der Anstalt ein und veranlaßte die Leiterin, für jede der beiden Zweige der Korbmacherei einen besonderen Lehrmeister anzustellen, der zur Ausbildung von Lehrlingen berechtigt ist. Die Lehrzeit beträgt für die Zöglinge 3 bis 4 Jahre, je nach ihrer Befähigung. Für die nach beendeter Lehrzeit die Anstalt verlassenden Knaben ist eine

weitere Fürsorge der Anstalt dadurch herbeigeführt worden, daß ihnen passende Arbeit besorgt, das Arbeitsmaterial ihnen zu Einkaufspreisen abgegeben wird, und daß sie in geeigneten Arbeitsstellen, die von Organen der Anstalt besucht werden können, untergebracht werden.

Diese Erweiterung der Zahl der Zöglinge und der Betriebszweige machte auch eine bedeutende Vermehrung der Unterrichts- und Wohnräume nötig, zumal auch solche Zöglinge, deren Aufenthalt bei ihren Angehörigen nicht möglich oder rätlich ist, und solche von auswärts zum ganzen Aufenthalt für Tag und Nacht in die Anstalt aufgenommen wurden. Daher ist die Anstalt mit diesen sämtlichen Einrichtungen in ein auf der Schulstraße in Gräbschen gelegenes großes Privathaus umgezogen, während der Gartenbaubetrieb noch in dem alten Grundstück weiter angewendet wird. Längst ist auch in entgegenkommender Weise die Leiterin, deren volle Kraft schon allein durch die Anstalt in höchstem Maße in Anspruch genommen wird, von der städtischen Schulverwaltung, welche die Tätigkeit der Leiterin auf diesem sozialen Gebiete voll und ganz würdigt, von der Erteilung des Unterrichts an der Hilfsschule entbunden und zur Verfügung der Lehrkolonie gestellt worden. Zugleich hat die städtische Verwaltung in Berücksichtigung der gemeinnützigen Zwecke, welche die Anstalt verfolgt, dieser in den einzelnen Jahren Subventionen von 1000 bezw. 1500 M zugebilligt, welchen Summen die Schulverwaltung ebenfalls je 1000 M hinzufügte, so daß das Unternehmen, welches allmählich weit über die Mittel der Leiterin hinauswuchs, durch allgemeine Mittel gesichert ist. Diese Verwendung städtischer Mittel erscheint um so gerechter, als doch die weitaus meisten der gegenwärtigen in Zahl von 28 (wovon 19 in ganzer Pension) vorhandenen Schüler Breslauer Kinder sind und aus den dürftigsten Verhältnissen entstammen, so daß sie der Armenverwaltung anheimgefallen wären, während sie jetzt in der Anstalt durch ihre Arbeit einen nicht unbedeutenden Teil ihres Unterhalts selbst mit verdienen helfen. Die Kosten des Aufenthaltes sind nur so hoch normiert, daß sie die Kosten der Anstalt decken und betragen bei ganzer Pension pro Monat 50 M (volle Kost und Wohnung) und bei Halbpension 28 M.

Die bisher von der Anstalt erreichten Erfolge und die an den Zöglingen gemachten Erfahrungen sind gleicherweise gut. So geht zunächst nach Aufnahme in die Anstalt in gesundheitlicher Beziehung mit den Zöglingen fast immer eine völlige Umwandlung vor sich. Sie werden durch die Arbeit im Freien (beim Gartenbau), den Aufenthalt in der frischen Landluft und die kräftige und nahrhafte Kost, an der nicht gespart wird, allmählich große, starke Gestalten mit gesunder frischer Gesichtsfarbe, munterem Blick und kräftigen, festen Bewegungen, die einen auffallenden Gegensatz zu der oft matten und schlaffen Körperhaltung und dem ungesunden und schwächlichen Aussehen bei ihrem Eintritt in die Anstalt bilden. Es kommt ferner hinzu die erfreuliche Leistungsfähigkeit und Arbeitslust, die sich allmählich bei ihnen zeigt, wenn sie gesehen haben, daß sie im stande sind, selbst zunächst mit Anleitung und später mehr oder weniger selbständig etwas Nützliches zu schaffen, und daß ihre Tätigkeit sogar der Anstalt und ihnen Geld einbringt. Die geistig Höherstehenden werden nach

drei- oder besser vierjähriger Ausbildung in der Anstalt sicher die Gesellenprüfung bestehen können, und die geistig Schwächeren immerhin eine solche Steigerung ihrer Arbeitsfähigkeit und Arbeitslust erfahren haben, daß sie sich ganz oder doch größtenteils ihren Unterhalt selbst zu verdienen im stande sind.

Die Anstalt bietet jedoch den Zöglingen nicht nur Arbeit, sondern auch Weiterbildung in den wichtigsten Wissensfächern und auch frohe Stunden der Erholung, da sich die Leiterin als die unermüdlich sorgende Mutter ihrer vielen sie liebenden Zöglinge fühlt und darnach handelt. Dadurch wird auch auf das Gefühl der Zöglinge gewirkt und ihr Gemüt veredelt. Welch schöner Geist in der Anstalt herrscht, hat der Schreiber dieser Zeilen bei mehreren längeren Besuchen erfahren, und zeigt einem jeden Besucher auch schon ein flüchtiger Blick in die Anstalt.

Daß die Errichtung dieser Arbeitskolonie nicht nur eine edle gemeinnützige Handlung, sondern auch ein Stück Arbeit in dem Dienste sozialer Fürsorge an dem hilfsbedürftigen Teile der Menschheit ist, erscheint klar und einleuchtend, und es wird durch eine kräftigere Mitwirkung der Gemeinde oder des Staates bei der Erhaltung derselben, die zu erhoffen ist, eine noch größere Wirkung ausgeübt werden können, ohne daß durch eine veränderte Einrichtung der Kolonie das treibende, persönliche Element, welches in selbstloser, idealer Begeisterung für eine gute Sache die Anstalt ins Lebens rief, ausgeschaltet wird. Wenn es der Anstalt gelingt, aus den meisten ihrer Zöglinge brauchbare Mitglieder der Gesellschaft zu machen, kann sie ihre Aufgabe als gelöst betrachten. Wie groß gerade unter den Schwachsinnigen bisher die Zahl derer war, die bei der geringen Widerstandsfähigkeit derselben gegen Verführung zum Verbrechen oder Laster sozial zu Grunde gingen, zeigen die von Professor Bonhöffer-Breslau auf Grund umfangreicher Untersuchungen festgestellten Zahlen. Danach sind unter der Gruppe frühzeitig (d. h. vor Ablauf des 25. Lebensjahres) in Verfall geratener Bettler, Vagabunden, Prostituierten usw. 50 % Schwachsinniger aufgefunden worden, eine erschreckende Zahl, die wohl geeignet ist, unser Mitgefühl mit den armen Schwachsinnigen aufs tiefste zu erregen und den Wunsch entstehen zu lassen, daß das in Breslau mit der Errichtung der Arbeitskolonie für schulentlassene Schwachsinnige gegebene Vorbild recht bald und vielfach auch in anderen Orten Nacheiferung finden möchte.

Eine wohlverdiente Anerkennung fand die junge Anstalt bei Gelegenheit des im Frühjahr d. J. in Breslau abgehaltenen Allgemeinen Fürsorgetages, da hierbei auf die Anstalt von autoritativer Weise aufmerksam gemacht und zum Besuch derselben aufgefordert wurde. Auch der Herr Oberpräsident von Schlesien, Graf von Zedlitz-Trützschler, ließ sich bei dieser Versammlung der Leiterin vorstellen und stattete später mit seiner Gemahlin in Begleitung des Herrn Stadtschulrats Geheimrat Dr. Pfundtner der Kolonie einen längeren Besuch ab.

Nachtrag.

Der am Schluß des vorstehenden Artikels angegebene Besuch des Herrn Oberpräsidenten in der Anstalt hat für diese sehr wichtige

und erfreuliche Folgen gehabt. Der Herr Oberpräsident veranlaßte im Frühjahr dieses Jahres die Verlegung der Anstalt aus den weniger geeigneten Mietsräumen in Gräbschen in das Schloß des eben vom Fiskus wegen Stromregulierungen der Oder angekauften Rittergutes Pleischwitz bei Breslau, woselbst die Anstalt in dem stattlichen Schlosse mit seinen luftigen, hohen Räumen eine in jeder Hinsicht ideale Aufnahme gefunden hat. Zu dem Schloß und seinen umfangreichen Wirtschaftsräumen gehört ein prächtiger alter Park, der den Zöglingen während ihrer freien Zeit zur Verfügung steht. Mit der Verlegung ging auch eine innere Umwandlung der Anstalt vor sich, indem sie in eine milde Stiftung verwandelt wurde. Für diese Stiftung wurde vom Herrn Oberpräsidenten eine ihm von einem ungenannt bleiben wollenden Wohltäter zur freien Verfügung gestellte Summe von 30000 M verwendet. Die Verwaltung der Stiftung steht unter einem aus hohen Beamten der Provinz und der Kommune Breslau gebildeten Kuratorium. Auch in der neuen Gestalt der Arbeitslehrkolonie bleibt die Leitung in den bewährten Händen des Frl. Stefanie Hoffmann, wenn auch die bedeutende Erweiterung der mit der Leitung jetzt verbundenen Geschäfte die Anstellung eines besonderen Lehrers für den Fortbildungsschulunterricht notwendig gemacht hat. In der Anstalt befinden sich jetzt an 40 Zöglinge, meist Breslauer Familien entstammend. Das Rohmaterial für die in erweitertem Maßstabe betriebene Stuhlflechterei und Korbmacherei liefert eine 50 Morgen große Weidenanlage, welche der Kolonie pachtweise zugewiesen ist. Für die Gärtnerei steht in Pleischwitz ein 8 Morgen großes Stück Ackerland zur Verfügung, auf dem der praktische Unterricht nach einem von der städtischen Gartendirektion entworfenen Plane erteilt wird. Der Fortbildungsschulunterricht umfaßt Deutsch, Rechnen, Raumlehre, Volkswirtschaftslehre, Heimatkunde, Gesang und Turnen. — So wird die Anstalt auch nach ihrer Umgestaltung in der gewohnten segensreichen Weise weiter wirken zur Wohlfahrt ihrer Schutzbefohlenen.

---

2. Schulzeugnisse zum Schutze Debiler.

Von allen Seiten ist die Verfügung des Kriegsministers mit Freuden begrüßt worden, daß über jeden früheren Hilfsschüler bei der Ersatzkommission ein Zeugnis über dessen geistige Begabung und sittliche Führung eingereicht werden soll. Dadurch wird nicht allein unsere Armee von minderwertigen Soldaten frei gehalten und, wie Stabsarzt Dr. Stier auf dem Charlottenburger Verbandstag sehr richtig ausführte, auch die Zahl der Mißhandlungen verringert, sondern die geistig Minderwertigen werden auch vor ungerechter Behandlung und manchem Vergehen behütet. Einen gleichen Schutz wünschen wir auch für die ehemaligen Schüler und Schülerinnen der Hilfsschule, sobald sie mit dem Gericht zu tun haben. Daher verlangt Koll. Delitsch in No. 7 der Zeitschrift für Kinderforschung, daß über jeden früheren Besucher der Hilfsschule ein schriftliches Gutachten bei der Heimatbehörde eingereicht werde,

wie dies die Militärbehörde verlangt. Beide Verlangen lassen sich aber nicht gleich rechtfertigen; denn während sich jeder männliche Besucher zum Militär stellen muß, kommt doch glücklicherweise nicht jeder frühere Hilfsschulzögling mit dem Strafgericht in Berührung. Es würde durch dieses Verlangen ein unnötiges Schreibwerk entstehen. Es genügt doch wohl vollständig, daß über jeden Debilen, wenn er sich eines Vergehens schuldig macht und er vor Gericht gefordert wird, von seiner Hilfsschule ein Gutachten eingefordert wird. Dies kann und soll dann auch ziemlich ausführlich und durch Belege begründet sein. Jeder Lehrer der Hilfsschule ist ja angehalten, über seine Schüler Personalbogen zu führen. Das verlangte Material steht also jederzeit zur Verfügung. Vielleicht könnte noch eine besondere Bestimmung darüber erlassen werden, wie lange diese Personalbogen aufzubewahren sind. Auch wäre noch zu erwägen, ob es nicht ratsam wäre, dafür Sorge zu tragen, daß diese wichtigen Aufzeichnungen gegen jeden Schaden sicher aufbewahrt werden können. —

Anders liegen die Verhältnisse bei solchen Geistesschwachen, die nicht dispositionsfähig sind. Bei diesen muß eine sofortige Fürsorge eintreten. Es muß daher bei Entlassung aus der Hilfsschule bei dem Vormundschaftsgericht ein ausführliches Gutachten eingereicht werden, auf Grund dessen ihnen ein Vormund gestellt wird, der dann ihre Interessen wahrnimmt.

Altenburg. H. Seifart.

Bemerkungen zu vorstehendem Artikel.

Seifarts Beanstandung der Schulgutachten über alle zu entlassenen Hilfsschüler an die Heimatsbehörden begrüße ich als willkommene Anregung für eingehende Erörterung folgender zwei Fragen, zu deren Mitbeantwortung ich alle auffordere, die Interesse an dieser Sache haben. —

Wir fragen: Wie schützt die Schule ihre debilen Zöglinge für spätere Zeiten vor psychiatrisch nicht zu billigender gerichtlicher Bestrafung? — Und wie schützt sie den Gerichtshof vor Überschätzung minderwertiger Zeugnisaussagen ehemaliger debiler Schüler? —

Als Vorfrage wäre zu erörtern, ob überhaupt ein derartiger Schutz nötig sei. Zweifellos bedürfen keineswegs alle Hilfsschüler eines solchen. Doch würde die Entscheidung im voraus, wer ihn entbehren könnte, Fehlgriffe nicht ganz ausschließen. — Auch mögen recht wenige Debile als Zeugen vor Gericht gerufen und dann als einwandfrei anerkannt werden. Allein unbillige gerichtliche Verurteilungen und Rechtssprüche haben so ernste Folgen: Das Leiden Unschuldiger, die Herabsetzung der gerichtlichen Autorität u. a. m., daß sich jeder Ehrenmann verpflichtet fühlt, sie zu verhüten, soweit er es vermag.

In erster Linie ist es ja Sache des Richters, sich vor seinem Urteilsspruche über den Grad der Intelligenz, insbesondere der moralischen Einsicht des Angeklagten und auch des Zeugen genügend zu informieren. — Freilich z. B. bei Verschleierung geistiger Beschränktheit durch Redegewandtheit, welche ein reges geistiges Innenleben vortäuscht, wie durch gedächtnismäßiges Innehaben des allgemein gültigen ethischen Lehrstoffes

wird der Richter, wird selbst der Psychiater kurzerhand nicht im stande sein, ein treffendes Urteil über die mangelhafte sittliche Einsicht des betreffenden Debilen zu fällen. Ja der Richter wird diesen Mangel kaum ahnen und deshalb auch nicht auf den Gedanken kommen, ein besonderes Schulgutachten einzufordern. Ferner werden krankhafte Gefühls- und Willensstörungen neben anscheinend normaler Einsicht des Angeklagten vom Gerichtshof nur widerstrebend und am liebsten bloß als Milderungsgrund anerkannt. Man scheut erklärlicherweise das gegenteilige Verhalten schon wegen seiner Konsequenzen. Besonders gefährdet, ungerecht beurteilt zu werden, sind Willensschwache mit krankhaft gesteigerter Suggestibilität, die nur zu oft Schelmen die Kastanien aus dem Feuer holen müssen.

Nun könnte man es mit Seifart für genügend erachten, wenn die Gerichtsbehörden verpflichtet würden, zwar nicht bei jedem Zeugen — das würden sich viele verbitten — so doch bei jedem Angeklagten festzustellen, ob er eine Hilfsschule besucht habe, und dann von dieser Hilfsschule ein Gutachten über den Angeklagten einzufordern. Das wäre ein Weg; ob man ihn bahnen kann, muß erwogen werden. Zunächst ist Klarheit darüber zu schaffen, inwieweit dieser Weg schon betreten wurde. An vielen Orten werden Schulgutachten über alle noch schulpflichtigen Angeklagten rechtzeitig vom Untersuchungsrichter eingefordert. Das ist bloß nachahmenswerte Gepflogenheit. Gesetzlich angeordnet ist für das deutsche Reich nur die Mitteilung der eingeleiteten gerichtlichen Voruntersuchung über ein Vergehen oder Verbrechen eines Schülers irgendwelcher Lehranstalt an die Direktion derselben. Von dieser Mitteilung sind alle Übertretungen, die nur mit Haft bis zu 6 Wochen bedroht werden, ausgeschlossen. Über Schulentlassene ergehen im allgemeinen sehr wenig gerichtliche Aufforderungen zur Abgabe von Schulgutachten, und diese Aufforderungen verringern sich um so mehr, je länger die Angeklagten die Schule verlassen haben.

Das Gericht nimmt an, mit der Schulentlassung ende jede Verpflichtung des Lehrers und beginne eine naturgemäße Entfremdung zwischen Lehrer und Schüler. Es hat keine Kenntnis von dem etwaigen Vorhandensein psychiatrisch durchdachten Materials in den Personalbogen, die in einzelnen Hilfsschulen über jeden Zögling geführt und dauernd aufbewahrt werden. Das Gericht weiß auch nichts von der Fürsorge der Hilfsschule für ihre damaligen Zöglinge, vorzüglich für ihre Sorgenkinder, von einer Fürsorge, welche den Verkehr zwischen Lehrer und Schüler nicht einschlummern läßt.

Unwillkürlich gedenkt man im Gegensatze hierzu der Anerkennung, welche sich die Schulgutachten bei den militärischen Ersatzkommissionen errungen haben. Ich sage, errungen haben. Denn tatsächlich gelangten solche Gutachten schon seit Jahren zur Eingabe an die Militärbehörden. Nicht zum mindesten der Zweckmäßigkeit dieser Gutachten verdanken wir ihre nun erfolgte gesetzliche Regelung.

Das bestärkt mich in meiner Überzeugung: Auch die Anerkennung als Sachverständiger vor Gericht muß sich der Hilfsschullehrer erst erwerben. Er tut das am besten durch Einreichung von in jeder Hinsicht

vorzüglichen Gutachten über die eben aus der Schule Entlassenen, die wegen krankhafter Immoralität oder Willensschwäche eines solchen Schutzes angesichts ihrer voraussichtlich unabwendbaren Konflikte mit der Justizbehörde dringend bedürfen.

Dabei mögen die Grundsätze gelten: Kein Gutachten zuviel! Klare Hervorhebung des moralisch Krankhaften; aber kein Überwuchern der Gerechtigkeit durch übertriebene Humanität! Wenn die immer Bedauernswerten eine geeignete Arbeitsanstalt aufnimmt und dieselben dadurch für die Gesellschaft dauernd unschädlich macht, ist ihnen Genüge geschehen; Gefängnis oder Zuchthaus haben sie nicht verdient. Und was würde aus ihnen, wenn sie nach solcher Bestrafung der Freiheit zurückgegeben würden!

Unsere Zeitschrift will Klarheit über die »Moral insanity« verbreiten helfen und dankt jedem Mitarbeiter, der sich in den Dienst dieser Aufgabe stellt.

Plauen i. V. Delitsch.

---

3. Zum I. u. II. Kongress für Kinderforschung und Jugendfürsorge.

II.

Nach der Ausschußsitzung in Jena gingen uns noch verschiedene und zum Teil beachtenswerte Zuschriften zu. Aus denselben dürften die beiden folgenden ein allgemeineres Interesse beanspruchen:

1. Herr Dr. Oskar Altenburg, Direktor des Kgl. Gymnasiums in Glogau, schreibt:

»Es ist doch so, daß die höhere Lehrerwelt für das Gebiet der pädagogischen Psychologie zur Zeit noch wenig Verständnis und noch weniger Interesse hat. Und doch können meines Erachtens die schönen Bestrebungen der Schulverwaltung, für die Entfaltung der Individualitäten mehr freie Bahn zu schaffen, nur dann vollen Erfolg haben, wenn die Lehrerwelt mehr Übung im Erkennen, Würdigen und Verstehen der Individualitäten besäße. Ich weiß nicht, ob es ein Mangel oder eine Lücke in der Vorbildung der Kandidaten für das höhere Schulamt ist. Vor den Ferien habe ich mir schon eine Liste der Schüler unserer Anstalt zurechtgelegt, an welchen irgend ein körperliches Gebrechen wie Skrophulose, Blutarmut, Herzschwäche, nervöse Unruhe, Sprechscheu, auffallend rasche Pubertätsentwicklung usw. als Hemmnis des geistigen Fortschreitens wahrzunehmen ist. Ich hatte selbst die Zensuren »mangelhaft« und »ungenügend« im Turnen, ja auch in den technischen Fächern darauf hin angesehen. Diese Liste will ich zur Grundlage von Konferenzbesprechungen machen; vielleicht gelingt es auf diesem Wege, wenigstens im engeren Kreise Verständnis und Teilnahme wachzurufen. Ich bin auch weiterhin der Meinung, daß uns viel weniger neue Reformlehrpläne nottun als die geeigneten Hilfsmittel und Organe, die bestehenden Lehrpläne in einer den modernen Bedürfnissen entsprechenden Weise wahrhaft

nutzbar zu machen. Meine Wahrnehmungen haben mich immer mehr darin bestärkt, daß der Mangel des psychologischen Sinnes in den Schulen, noch viel mehr in den Familien eine der Hauptursachen ist, weshalb wir in der aneignenden Tätigkeit der Schüler noch so vielem Halbem begegnen, was uns, selbst aber auch unsere Schüler um die volle Freude an der Arbeit der Schule, um den vollen Genuß an dem unendlich großen Schatz geistigen Lebens bringt, welcher in dem Inhalt und der Form des gymnasialen Bildungsgehalts liegt. In diesem Sinne möchte ich gern meine Grundlagen des Gymnasialunterrichts auf den realen Untergrund, auf die psychologischen Hilfsmittel, auf das kulturgeschichtlich und ethisch so unendlich wertvolle Ziel der Gemeinschaftsgesinnung erstrecken, wenn mir nur die Kraft zu einer so weit ausgreifenden Arbeit nicht versagt. Daß ich nach diesen Darlegungen ganz in Ihrem Fahrwasser schwimme, dürfte einleuchtend sein. Aber stets und überall ist es mir wichtiger es zu sein, als zu scheinen. Darum sehnte ich mich so sehr darnach, mich als Mitarbeiter betätigen zu können.«

2. Herr Dr. William Stern-Breslau weist auf folgende Lücken hin:

1. Auf dem Berliner Kongreß wurde von vielen Seiten ein Wunsch geäußert, der in der Ausschußsitzung vom 9. Juni nicht zu Worte gekommen zu sein scheint (vermutlich weil zufällig kein Psychologe anwesend war): daß auf den künftigen Kongressen die Kinderpsychologie (und zwar besonders die des normalen Kindes) in den Vordergrund, dagegen die Kindesfürsorge und die Psychopathologie des Kindes zurücktreten solle. Das Motiv dieses Wunsches war natürlich nicht Geringschätzung jener Gebiete, sondern der Gesichtspunkt, daß Fürsorge und Heilpädagogik bereits auf einer ganzen Reihe von Kongressen intensiv gepflegt werden, während die Kinderforschung nur auf diesen einen angewiesen sei und bei ihrem gegenwärtigen Aufschwung Kraft und Zeit eines Kongresses wohl für sich allein — oder doch fast allein — verdiene und nötig habe;[1])

2. möchte ich empfehlen, ein bisher völlig übergangenes Thema, das höchstes Interesse verdient, zur Verhandlung zu stellen, nämlich:

Das übernormale Kind (Wunderkinder, Spezialgenies usw.), und zwar:

a) Pssychologie des übernormalen Kindes (hierzu werden jetzt in unserm Institut für angewandte Psychologie umfassende Untersuchungen eingeleitet),

b) Pädagogik des übernormalen Kindes (z. B.: Sonderschulen für hervorragend Befähigte, Charlottenburger System einer Gliederung der Volksschule in Durchschnitts-, Förder- und Eliteklassen),

[1]) Die Frage wurde auch in der Ausschußsitzung aufs neue hin und her erwogen. Man gelangte aber allgemein zu der Ansicht, daß beide Bestrebungen nur durcheinander gefördert werden können, insbesondere stelle gerade die Jugendfürsorge der wissenschaftlichen Forschung immer neue und wegen deren praktischer Beziehung auch zugleich wertvolle und interessante Probleme. Tr.

c) Fürsorge für die übernormalen Kinder (Schutz der Wunderkinder vor Ausbeutung usw.)[1]). Trüper.

---

4. Jugendelend — Jugendfürsorge.

Jedes Jahr werden in Deutschland etwa 580 bis 600 000 männliche Kinder 14 Jahre alt, so daß es etwa $3^1/_2$ Millionen schulentlassene männliche minderjährige Personen gibt. Darunter befinden sich etwa 40 000 verwahrloste oder verdorbene Jugendliche in Zwangs- oder Fürsorgeerziehung, in Preußen allein 25 000. Über 50 000 jugendliche Rechtsverbrecher werden jährlich ermittelt. Die Ziffer ist leider nicht bloß absolut, sondern auch relativ, im Vergleich zur Bevölkerungszunahme und zu den anderen Verbrecherkategorien im Wachsen. Während 1882 auf 1000 Rückfällige nur 150 jugendliche kamen, zählt man heute bereits 2000. Unter den Verbrechern der jugendlichen spielen Körperverletzung, Brandstiftung, Mordversuch, schwerer Diebstahl und Zuhälterei eine Hauptrolle. Nach den statistischen Untersuchungen des Ministeriums des Innern über die Fürsorgeerziehung Minderjähriger sind Erwerbsnot, Wohnungselend und zerrüttetes Elternhaus die häufigsten Ursachen der festgestellten Jugendnot. Die Organisierung und Beschäftigung der schulentlassenen männlichen Jugend, die christliche Liebestätigkeit und neuerdings auch politische Parteien in die Hand genommen haben, steckt noch in den ersten Versuchen. Etwa 300 000 jugendliche Schulentlassene sind organisiert, ein verschwindender Bruchteil der Gesamtheit. Hier warten noch große und wichtige Anfgaben der Erfüllung. »Die Hilfe«.

C. Literatur.

Führer durch die Literatur des Hilfsschulwesens.

Bearbeitet von Mittelschulrektor Dr. B. Maennel, Halle a/S.

(Fortsetzung.)

Besonders häufig treten dem Hilfsschullehrer abnorme Erscheinungen in der Schrift entgegen, die er nach Möglichkeit bei seinen Schülern zu deuten wissen muß. Bei dieser Mühewaltung bieten sich als Helfer an: Chr. Ufer, »Schrift und Individualität bei Kindern.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — M. Offner, »Die Entstehung der Schreibfehler.« Ber. üb. d. III. Internat. Kongreß f. Psychol. in München. — A. Müller, »Störungen der Sprache und Schrift bei geistig schwachen Kindern.«

[1]) Daß wir auch in unserer Zeitschrift Arbeiten im Sinne jenes Freundes vom Gymnasium wie solche, welche die von Dr. Stern gedachten Lücken ergänzen, ganz besonders willkommen heißen werden, brauche ich wohl kaum zu betonen. Aber wer leistet sie? Meine privaten Bemühungen waren bisher erfolglos. Tr.

Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1903, Januar. — J. Wettig, »Spiegelschrift und Schülercharakteristik in der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1904, August. — H. Piper, »Schriftproben von schwachsinnigen, resp. idiotischen Kindern.« Berlin, Kornfeld, 1893.

Die vom Deutschen Verein für Schulgesundheitspflege eifrig gepflegte »Antiqua-Angelegenheit« wird auch in der Hilfsschule nicht unbeachtet gelassen. Auf die Notwendigkeit einer Vereinfachung der Schrift machte aufmerksam J. Trüper, »Zur Vereinfachung der Schrift unserer Schwachbegabten.« Kinderfehler 1898. — Den Gebrauch der Antiqua-Schrift in der Hilsschule will in Erwägung gezogen wissen: G. Nitzsche, »Antiqua für den ersten Leseunterricht.« Z. f. d. Beh. u. Schw. u. Ep. 1905, Febr. — Praktische Erfahrungen aus dem Unterrichte, die u. a. auch die Ziele kennzeichnen wollen für die schriftlichen Arbeitsleistungen in der Hilfsschule, geben wieder: F. Frenzel, »Die schriftlichen Arbeiten in der Hilfsschule.« Ber. üb. d. V. Verb. d. H. D. 1905. — B. Pohle, »Der Rechtschreibeunterricht in der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1897, Febr. — R. G. Wehle, »Das Auswendigschreiben als Mittel der Sprachbildung Schwachsinniger.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1903, März. — H. Horrix, »Die Aufsatzübungen in der Hilfsschule.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1896, Februar.

19. Über Lehr- und Lernmittel in der Hilfsschule.

Bisher ist man im allgemeinen zufrieden gewesen mit den in der Hilfsschule für vorzüglich erachteten Hilfsmitteln beim Unterrichte in der Hilfsschule. Je mehr man sich aber bewußt wird, daß die Hilfsschule Sonderaufgaben zu lösen hat, desto mehr beginnt der Wunsch rege zu werden auch nach typischen Lehr- und Lernmitteln für die Hilfsschule. Um nachdrucksvoller die erfinderischen Köpfe im praktischen Hilfsschuldienste anzuregen, sind bereits Zusammenstellungen von vorhandenen Hilfsmitteln erschienen, die die Lücken um so deutlicher erkennen lassen wollen. Es sei verwiesen auf Schwenk, »Lehrmittel der Erziehungsanstalt Idstein im Taunus.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1906, 2/3. — auf Frenzel, Gerhard und Schulze, »Kalender für Lehrer und Lehrerinnen an Schulen und Anstalten für geistig Schwache.« Leipzig, Scheffer und auf A. Schenk, »Die Lehrmittel in den Schulen für schwachbefähigte Kinder.« Kinderfehler 1905, Dez. u. 1906, Jan.

Die Ansicht, den Hilfsschüler möglichst lange Zeit ohne Fibel oder Lesebuch zu belassen und überhaupt ihn mit mehreren gedruckten Handbüchern verschonen, darf als eine allgemein gültige gelten. In keiner Unterrichtsanstalt ist die Schablone, das Buchstabenwesen und der Memoriermechanismus verhängnisvoller als in der Hilfsschule. Allerdings kann ein geeignetes Lesebuch und vielleicht auch eine Fibel nicht länger entbehrt werden. Allerdings sind der Schwierigkeiten viele und die Gefahr eine große, die kindlichen Seelenzustände zu vergewaltigen, wie das leider oft genug durch Volksschullesebücher u. -fibeln geschieht — vergl. B. Maennel, »Das Volksschullesebuch.« Reins Encykl. Handb. d. Päd. — Bei der Lösung einer solchen Aufgabe müssen eben mehrere mitarbeiten, um allmählich ein brauchbares Lesebuch zu schaffen. Anfänge zu einem

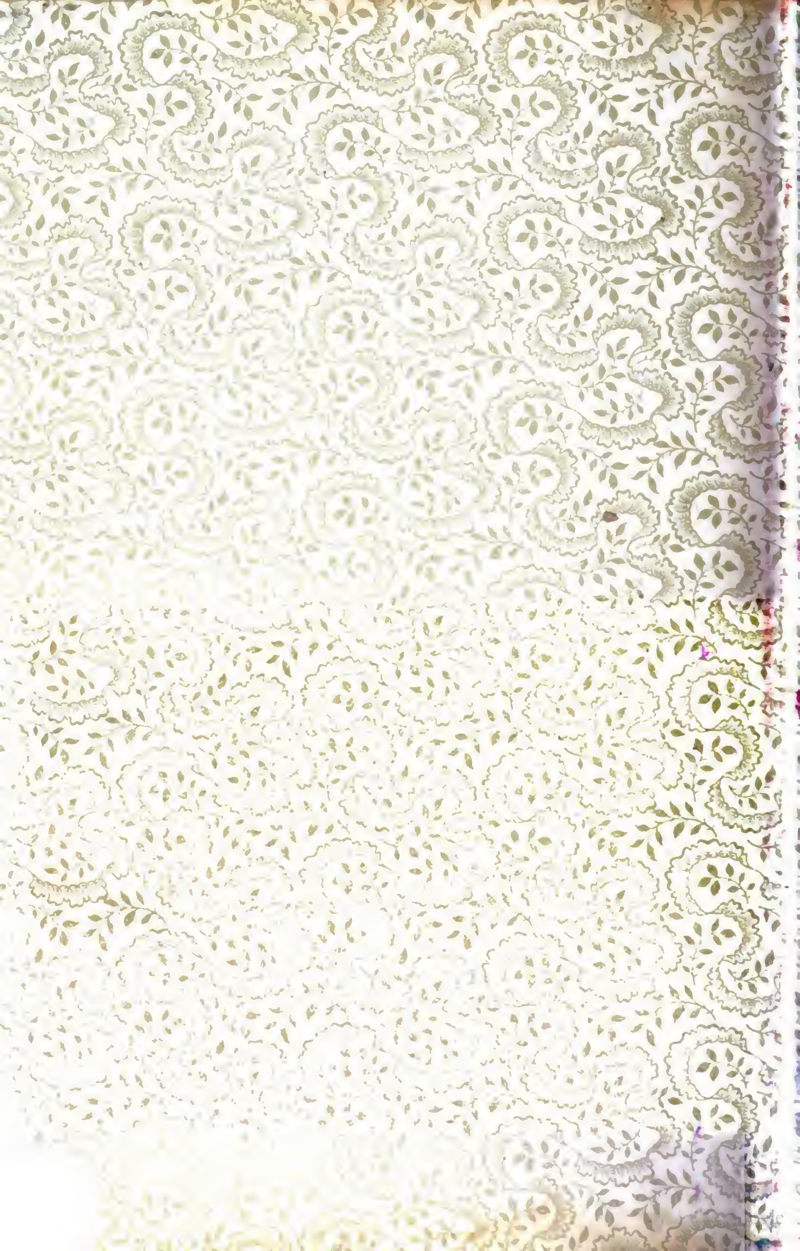
solchen sind gegeben in den Arbeiten schweizerischer und der Hilfsschullehrer Leipzigs — vergl. J. Nüesch, »Das schweizerische Lesebuch für Spezialklassen und Anstalten für geistesschwache Kinder.« Die Hilfsschule, NIV u. Ber. üb. d. Verb. d. V. schweizer. Konf. f. d. Idiotenwesen, 1905 und H. Müller, »Die Lesebuchfrage, vom Standpunkte der Leipziger Schwachsinnigenschule aus betrachtet.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1896, April. — Ders., »Ein Lesebuch für Schwachsinnige.« Z. f. d. Beh. Schw. u. Ep. 1900, August. — K. Ehrig, »Ist ein besonderes Lesebuch für Hilfsschulen erforderlich und wie muß derselbe beschaffen sein?« Bericht über den III. Verb. d. H. D. 1901. Beachtenswert ist auch K. Barthold, »Fibel oder Erstes Lesebuch für schwachbefähigte Kinder.« Breslau, Hirt, 1893. (Schluß folgt.)

Ernst, Otto, Des Kindes Freiheit und Freude. Leipzig, A. Haessel Verlag, 1907. 50 S. 1 M.

Der bekannte Dichter und geschätzte Verfasser von Asmus Sempers Jugendland wird im vorliegenden Büchlein zum beredten Anwalte des Kindes. Nicht ist es das Kind des Armen, oder der mit Übeln und Fehlern belastete Schüler, dem O. Ernst Licht und Luft zu seinem heiteren Jugendlande verschaffen will: nein, es ist der körperlich und geistig gesunde und materielle Entbehrungen nicht kennende jugendliche Mensch, der Schüler höherer Lehranstalten. Ihn hält er für gefesselt, ihm will er zu Freiheit und Freude verhelfen. Diese Absicht verfolgt er durchaus nicht in einer dichterisch phantastischen oder akademischen Lehrweise. Zwar hält er sich korrekt an den allgemeinen Leitsatz: »Die Zukunft unserer Erziehung liegt im Freien und in der Freiheit, im Schauen und in der Tat« — aber wie ein alteingelernter Schulmann bringt er diesen — übrigens anderweitig schon wiederholt angedeuteten — Satz erst am Ende seines Buches, nachdem er den Leser verschiedentlich hat konkret schauen lassen in die Elternhäuser, deren Söhne und Töchter während ihrer Schulzeit sich vergeblich sehnen nach Freiheit, Betätigung und Freude. Bei diesem Zeigen und Hinweisen bekommt die Schule, bekommt das Elternhaus, manchen derben Stoß ab. Da macht sich in dieser Familie »Erziehungsanarchismus« und in jener »Erziehungsfanatismus« zum Unglücke der Jugend breit; die eine höhere Schule wird eine »Wort«- und eine »moderne Paukschule« genannt; der anderen ist nachzuweisen, daß sie durch ein »gottverfluchtes Alexandrinertum« mit ihrer »Uniformierungswut« nur »Gehirnbrillanten« und »glattsitzende Extemporaluniformen« züchtet, aber keine lebensmutigen und lebensfrohen Menschen erzielt. Die in manchen Zeilen und Seiten an A. Kankeleits Buch »Unsere Lieblinge in Haus und Schule« erinnernde Beweisführung vermag auch dem unbefangendsten Leser wohl die Augen zu öffnen, für alte, alte Hemmnisse der Jugendfröhlichkeit in allen Schulen, wie das Erschöpfen der Schülerkraft durch häusliche Aufgaben und täglich sich häufende Schulstunden, wie der Memorier- und Wortkultus, die Geringschätzung des Prinzips der Anschauung und des freien Tuns beim Unterricht u. a. m. Ob aber auch diejenigen dem sehr lesenswerten Büchlein Beachtung schenken werden, die diese Hemmnisse nicht bloß als solche anerkennen, sondern als »Scholarchen« sie wirklich beseitigen können? — Vielleicht glückt dem Dichter, was dem Schulmanne und dem Schulfreunde bisher nutzlos verhallte!

Halle a. S. B. Maennel.

Druck von Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann) in Langensalza.




G. E. STECHERT
& CO.
NEW YORK

